STANLEY I. GREENSPAN, M.D.
SERENA WIEDER, PH.D.

Engaging Autism

Covering all types of ASD, including Asperger's Syndrome, from the earliest signs in infancy through the school years—and on into adulthood



LIFELONG BOOKS

Using the Floortime Approach to Help Children Relate, Communicate, and Think

autismo envolvente

autismo

envolvente

Usando a abordagem Floortime para ajudar as crianças
Relacionar, comunicar e pensar



STANLEY I. Greenspan, MD
SERENA WIEDER, PH.D.



A Lawrence Livro Merloyd

Da Capo LIVROS AO LONGO DA VIDA Um
membro do grupo de Livros Perseus

Nota: As informações contidas neste livro são verdadeiras e completas para o melhor de nosso conhecimento. Este livro destina-se apenas como um guia informativo para aqueles que desejam saber mais sobre questões de saúde. De nenhuma maneira é este livro destina a substituir, contrariar, ou conflito com o conselho dado a você por seu próprio médico. deve ser feita a decisão final sobre o cuidado entre você e seu médico. Recomendamos fortemente que você siga o seu conselho. As informações contidas neste livro é geral e é oferecido sem garantias por parte dos autores ou de Da Capo Press. Os autores e editora assumem toda a responsabilidade em conexão com o uso deste livro. Os nomes e pormenores identificadores de pessoas associadas com os eventos descritos neste livro foram alterados. Qualquer semelhança com pessoas reais é mera coincidência.

Desenhado por Trish Wilkinson
Situado em 11,5 pontos Goudy por The Perseus Books Grupo

Internacionais de Catalogação na Publicação de dados Greenspan,

Stanley I.
Envolver o autismo: usando a abordagem floortime para ajudar as crianças relacionar, comunicar e pensar / Stanley I. Greenspan, Serena Wieder.
p. cm.
Inclui referências bibliográficas e índice. ISBN-13:
978-0-7382-1137-4
1. Autistic modificação crianças em Comportamento. 2. Autista crianças em Reabilitação. 3. Autistic crianças em Educação. 4. Os pais de crianças autistas. I. Wieder, Serena. II. Título. RJ506.A9G74 2006

618.92'85882-DC22

2006001814

Primeiro Da Capo Press edição de 2006 Primeira Da Capo
Press edição paperback 2009 Um Merloyd Lawrence livro
publicado por Da Capo Press

Um membro do grupo de Livros Perseus
http://www.dacapopress.com

Da Capo Press livros estão disponíveis em descontos especiais para compras em grandes quantidades nos EUA por empresas, instituições e outras organizações. Para mais informações, por favor contacte o Departamento de Mercados Especiais para os livros Grupo Perseus, 2300 Chestnut Street, Suite 200, Philadelphia, PA 19103, ou ligue para (800) 810-4145, ext. 5000, ou e-mail special.markets@perseusbooks.com .

10 9 8 7 6 5 4 3 2 1

Agradecimentos

Queremos agradecer Deirdre Schwiesow por sua extraordinária sensibilidade, talento e dedicação no sentido de facilitar a escrita e edição deste trabalho. Também quero agradecer a Jan Tunney e Sarah Miller por seu apoio administrativo muito útil. Um agradecimento especial vai para Merloyd Lawrence por sua edição e sugestões talentoso.

Acima de tudo, queremos agradecer as crianças e famílias que nos permitiram ser membros de suas equipes e que trabalharam tão duro para superar os desafios de desenvolvimento. Sua dedicação e criatividade são uma fonte de inspiração para as idéias neste trabalho.

Conteúdo

Introdução

Nós podemos fazer melhor

Quando o pediatra disse Marissa que seu belo filho Sean era autista, seu coração afundou no chão. Levou dias para Marissa e seu marido, John, para enfrentar esse diagnóstico e perceber suas implicações dramáticas para o seu amado, criança de dois anos de idade, de olhos brilhantes e por sua própria vida juntos. Quando o fizeram, e depois de terem feito alguma pesquisa sobre o autismo e transtornos do espectro autista (ASD), o peso em seus corações não clarear. A informação sobre ASD eles adquirida a partir de livros e da Internet foi esmagadora, com muitos pontos de vista diferentes e opções de tratamento. Eles tiveram que aprender todo um novo vocabulário só para entender o que estava acontecendo com Sean, e no meio de sua dor no momento do diagnóstico, eles descobriram isso muito difícil de fazer. O mais perturbador de tudo, eles não tinham certeza que eles estavam recebendo o conselho certo sobre como tratar seu filho. Eles queriam um programa de tratamento que lhe daria a melhor chance possível para progredir e, esperavam, experiência amizade, escola, festas de aniversário, namoro, esportes, faculdade, uma carreira, e um dia, ter e criar seus próprios filhos.

O primeiro especialista a quem Marissa e John consultados disseram ao casal que Sean teria provavelmente nunca será capaz de se relacionar com os sentimentos dos outros ou para pensar criativamente. O melhor que poderia esperar era que Sean para aprender a se comportar de formas socialmente aceitáveis, através de uma abordagem de tratamento que incidiu sobre os seus sintomas e comportamento. Por exemplo, ele poderia aprender a memorizar frases script para dizer a outra criança, e os pais dele poderia encorajá-lo a fazer contato visual com eles, recompensando-o com alimentos. Em face deste conselho, o casal sentiu desesperada e impotente. Eles acreditavam que seu filho tinha mais potencial do que isso, e eles queriam que ele *quer* se relacionar com eles e pensar por si mesmo.

Muitos pais de crianças diagnosticadas com ASD sentir como Marissa e John. Eles querem um programa que irá considerar a criança como um indivíduo, oferecer um tratamento personalizado, e desencadear o potencial da criança para a comunicação e relacionamentos significativos. Esses pais também querem ser uma parte do plano de tratamento de seus filhos. Eles querem ajudar e esperar. Este livro é escrito com esses pais-e de seus filhos outros cuidadores-em mente. Ele apresenta uma abordagem que pode mudar fundamentalmente suposições sobre autismo e ASD e melhorar muito as perspectivas para as crianças com esses transtornos.

Por sessenta anos, tratamentos para ASD têm-se centrado sobre os sintomas da doença, em vez dos problemas subjacentes. Como resultado, as metas para cada criança, muitas vezes têm sido limitados a mudanças no comportamento, e o prognóstico a longo prazo para muitas crianças com o transtorno tem sido profundamente pessimista. Prevalecentes suposições sobre a natureza do autismo têm limitado o tipo de progresso e futuro esperado para estas crianças.

As estimativas para o número de crianças com alguma forma de ASD variam tão alto quanto 1 em 166. melhores futuros são agora possíveis para estas crianças. Com uma abordagem abrangente e individualizada para avaliação e tratamento que incide sobre os blocos de construção de um desenvolvimento saudável, como descrito nos capítulos seguintes, muitas crianças diagnosticadas com ASD têm feito progressos que vai muito além do que é tradicionalmente descrita como “alto funcionamento”. O nome formal para esta nova abordagem é a diferença indivíduo-modelo de desenvolvimento, baseada no relacionamento (DIR). Ele também é muitas vezes referida como a abordagem “Floortime”. Floortime é realmente uma estratégia básica dentro do modelo DIR. Este livro explica a abordagem DIR para os pais, profissionais e outros prestadores de cuidados de crianças com ASD.

O objetivo do tratamento dentro do modelo DIR / Floortime é construir bases para o desenvolvimento saudável, em vez de trabalhar apenas sobre o comportamento de superfície e sintomas. Com esta abordagem, as crianças aprendem a dominar habilidades críticas atendidas ou descarrilou ao longo de seu desenvolvimento caminho, ou seja, a capacidade de se relacionar com os outros com calor e prazer, comunicar propositadamente e significativamente (primeiro com gestos e, em seguida, muitas vezes com palavras), e, em diferentes graus, pensar logicamente e de forma criativa. Um número significativo de crianças tratadas desta forma ter quebrado novo terreno, dominando habilidades anteriormente pensado inatingível por crianças com ASD. Eles formaram quentes, relações íntimas com a família e colegas e desenvolveram habilidades verbais sofisticados. Eles não só têm dominado acadêmicos mas também habilidades intelectuais, como o pensamento espontânea, fazendo

e compreender inferências e empatia com os outros.

Uma das crianças que tem beneficiado da abordagem DIR é um paciente que chamaremos de Josh. Depois de Josh foi diagnosticado com autismo, seus pais decidiram não aceitar o prognóstico pessimista foi dado e começou sua três anos em um programa terapêutico abrangente baseado no modelo DIR. Agora, aos dezessete anos de idade, Josh é um estudante feliz em, uma escola particular regulares exigente e está explorando possíveis faculdades. Ele tem muitos amigos e até mesmo um início de romance. Ele pode discutir seus próprios sentimentos e é intuitiva (talvez até mesmo talentoso) para ler e compreender os sentimentos dos outros. Ele pode discutir e escrever lógicas, ensaios coerentes sobre uma variedade de tópicos. De acordo com seus pais, seus professores e colegas não estão cientes de sua história do autismo e vê-lo como, um adolescente quente talentoso.

Outro exemplo é David. No dois anos e meio de idade, ele foi auto-absorvido, não mostrando nenhum contato visual ou aparente prazer quando se relaciona com seus pais ou seus pares. Durante sua avaliação, David passou a maior parte de seu tempo em comportamentos repetitivos e auto-estimulação, como recitando números em uma seqüência rote, fiação e pulando sem rumo e, aleatoriamente, e alinhando brinquedos e carros, enquanto fazendo pequenos grunhidos. Em muitos programas, tais sintomas resultaria em um diagnóstico com um prognóstico limitado e um plano de tratamento voltada principalmente para parar esse comportamento.

No entanto, vimos que David também tinha pontos fortes: ele foi capaz, quando extremamente motivados, para mostrar o que ele queria; para mostrar carinho com alguns abraços; imitar ações, sons e palavras; e para reconhecer imagens e formas. Criamos um programa de tratamento abrangente com base em seu perfil de desenvolvimento único. David exagerou ao som e toque, então usamos sons e palavras suaves, baixa-frequência em nossas interações com ele. Porque ele gostava de repetir letras (ele tinha uma grande memória), usamos isso para envolvê-lo em jogo. Por exemplo, "cometeram erros", como repetindo seu "ABC" com "CAB?" Em resposta, ele sacudiu a cabeça e logo aprendeu a dizer a palavra "não". Através de tais jogos, ele ficou noiva e gradualmente começou a falar mais propositadamente e criativa. Depois de alguns anos de progresso, ele se matriculou em uma escola regular, onde ele finalmente se destacou em leitura e Inglês, bem como matemática. Agora ele tem um número de amigos próximos, um senso de humor e insights sobre os sentimentos dos outros; seus desafios remanescentes, tais como dificuldade com as atividades motoras finas e uma tendência a tornar-se ansioso e argumentativa em situações competitivas, são relativamente menores.

Devido à falta de estudos sobre as populações representativas, não sabemos

quantas crianças com ASD estão no subgrupo que DIR / Floortime ajudou a alcançar estes níveis de pensamento e habilidades sociais. Das crianças que já trabalharam com, no entanto, é uma porcentagem considerável (ver Anexo A). Observamos, também, que o tipo de tratamento que produz melhor-que- progresso esperado neste subgrupo também ajuda as crianças que fazem o progresso mais lento para se tornar mais quente, mais engajada e mais comunicativo e alcançar um nível mais elevado de pensar que teria sido esperado em o passado.

Harold, um menino de quatro-and-a-half-year-old com desafios neurológicos, progrediu muito lentamente a sons imitando e palavras, mesmo com um programa abrangente projetado para ajudá-lo a aprender habilidades motoras orais. Ele poderia dizer uma ou duas palavras espontaneamente quando irritado ou insistente em obter algo, mas por outro lado tinha que ser pressionado para falar. Cada enunciado foi extremamente difícil, e ele às vezes olhar para a boca de um cuidador para tentar formar os mesmos movimentos da boca. Sua dispraxia grave (baixo tônus muscular) também interferiu com o seu envolvimento em brincadeira, e ele não poderia usar os brinquedos de forma criativa, embora ele gostava de correr ao redor do pátio da escola e da piscina com outras crianças.

No segundo ano de tratamento, Harold tornou-se capaz de se comunicar sobre o que ele queria, como puxando seu pai até a geladeira para encontrar cachorros-quentes. Ele pode até mesmo recuperar algumas palavras em tal moments- “cachorro quente!” E “batatas fritas!” Com o tempo, Harold sintonizado em mais do que estava acontecendo ao seu redor, usando gestos e palavras simples e fazendo algum progresso letras e números aprendendo . Ele amava muito movimento e, em vez de vagando sem rumo, agora podia trocar uma série de expressões emocionais e gestos como parte de começar um passeio horsy nas costas de seu pai, ou indo para cima e para baixo “como um avião.” À medida que trabalhamos com ele agora , ele ainda é limitado em seu uso da imaginação, mas tornou-se quente, interativa, e proposital. Esperamos que seu progresso gradual e constante para continuar. O ponto-chave sobre as crianças como Harold é que,

Resultados como estes não podem ser alcançados por programas que funcionam apenas em sintomas ou que aceitam um prognóstico fixa de futuro potencial da criança. Muitos programas que incidem predominantemente sobre os sintomas ou comportamentos dependem da suposição preocupante que muitas crianças com ASD não pode nunca adquirir habilidades para verdadeiramente íntimo relativo, empatia e resolução criativa de problemas.

Em contraste, o modelo de desenvolvimento descrita neste livro centra-se na

subjacente déficits que levam a sintomas autistas, e não apenas sobre os próprios sintomas. Com a ajuda na superação desses déficits, a criança pode seguir a progressão do desenvolvimento que leva a desfrutar de relacionamentos e se engajar em comunicação significativa.

O senso comum, uma vez considerou que 80 por cento das crianças diagnosticadas com ASD ainda iria mostrar os sintomas destas doenças muitos anos depois. Kathy Senhor da Universidade de Michigan está mostrando que os dados antigos já não detêm. Nossos estudos preliminares sugerem que o prognóstico para transtornos do espectro autista deve levar em conta a abordagem de intervenção. (Apêndice A deste livro abrange a pesquisa atual em mais detalhes.)

redes de profissionais DIR regionais estão agora disponíveis na maioria das cidades e estados nos Estados Unidos e em muitas cidades no exterior. O modelo DIR / Floortime foi recentemente citado pela Academia Nacional de Ciências (NAS) em seu relatório *Educar Crianças com Autismo* como um dos principais modelos completos suportados pela pesquisa atual. O NAS também reconheceu que as abordagens modernas estão se afastando condicionado comportamentos específicos e se concentrando mais e mais no aprendizado naturalista (ou incidental), promovendo os blocos de construção de um desenvolvimento saudável.

Além disso, um estudo de campo grande de marcos emocionais do modelo DIR / Floortime, realizado pelo Psychological Corporation como parte de seu desenvolvimento do novo Bayley Balanças para Lactentes e Avaliação da Primeira Infância, mostrou que esses marcos poderia diferenciar lactentes e crianças jovens com desenvolvimento e distúrbios emocionais do que aqueles sem tais problemas. (As Escalas Bayley são a ferramenta mais utilizada para avaliação do desenvolvimento na infância e primeira infância no mundo.) O estudo também validou as idades em que o modelo DIR prediz domínio dessas competências emocionais e demonstrou que, como hipótese no Modelo- domínio das fases iniciais de interação emocional está associada com habilidades de linguagem e pensamento.

Nos capítulos que se seguem, descrevemos a abordagem DIR / Floortime e mostrar como entrar no mundo de uma criança e levar a ele ou ela em um mundo compartilhado de se relacionar, comunicar e pensar. parte I apresenta uma forma nova e mais precisa de definir o autismo e ASD e observando primeiros sinais de uma criança, e descreve objetivos para trabalhar com crianças com ASD e outras necessidades especiais

no âmbito DIR. parte II mostra como as famílias podem assumir a liderança em trabalhar com seus filhos em direção a essas metas. Dentro parte III descrevemos técnica Floortime do modelo DIR e ilustrá-la em vários contextos. parte IV
olha como criar um plano de tratamento abrangente e como ambientes escolares pode ser modificado para suportar planos de tratamento. Dentro parte V Abordamos a trabalhar com problemas específicos em maior profundidade. Apêndices A-C presente pesquisa que suporta o modelo DIR.

Nota: Os perfis das crianças no início de cada capítulo são compósitos de crianças que tenham tratado ou cujos pais entraram em contato conosco com perguntas.

Parte Eu



Melhorando o prognóstico de ASD

Mitos, fatos primeiros sinais, e um novo quadro



Capítulo 1

Redefinindo o autismo ea forma como tratá-la

O autismo é um transtorno do desenvolvimento complexo que envolve atrasos no e problemas com interação social, linguagem, e uma variedade de emocional, cognitivo, motor e habilidades sensoriais. comportamento tão específico como fiação corporal, alinhando brinquedos, ou repetir palavras sem propósito aparente ou seja,-é freqüentemente observado também, mas como mostraremos depois, surgem estes sintomas
de mais fundamental problemas no relacionamento, comunicação, e pensando. Eles não são específicos para o autismo. Linguagem, pensamento e habilidades sociais para uma criança com autismo ou transtornos do espectro autista (ASDs) variam de acordo com onde ele ou ela cai em um espectro.

fatos básicos sobre a doença, tais como causas e taxas de ocorrência ainda são pouco conhecidos. Como dissemos anteriormente, alguns estudos estimam o no dência de ASD para ser tão alta quanto 1 de 166. A maioria também sugerem um aumento dramático sobre a taxa estimada de uma década atrás. Enquanto alguns pesquisadores atribuem a taxa mais elevada para melhor identificação e diagnóstico, muitos acreditam que houve um aumento no autismo e ASD.

Muitos Caminhos para o autismo

A causa do aumento, como a causa do autismo em geral, é desconhecida. Uma grande parte da investigação apoia fatores genéticos (por exemplo, gêmeos idênticos são mais propensos tanto para ter uma desordem do que os gêmeos não-idênticos). Historicamente, a noção tem sido que estes genética (ou, mais amplamente,

biológicas) influências tendem a produzir o conjunto de sintomas associados ao autismo e ASD. Imunológicas, metabólicas e fatores ambientais também são acreditados para jogar um papel. No entanto, nenhuma causa foi definitivamente mostrado para produzir o transtorno. Portanto, acreditamos que o quadro mais útil para explorar as causas subjacentes do autismo é o que chamamos de cumulativo de risco, o modelo de múltiplos caminho, que reconhece que muitos fatores interagem para provocar a desordem. Fatores genéticos ou pré-natal, por exemplo, pode fazer uma criança vulnerável a desafios subsequentes incluindo estresse físico, doença infecciosa, e exposição a substâncias tóxicas. Esta nova maneira de pensar sobre a causalidade reconhece influências genéticas, mas vê um caminho de desenvolvimento com muitas etapas, a emergência gradual dos problemas associados ao longo do tempo,

Uma ampla gama de problemas

Autismo e ASDs envolvem dificuldades em relacionar e formando relacionamentos, comunicação (seja com gestos, palavras ou símbolos), e de pensar. Estes problemas de desenvolvimento complexos podem expressar-se de forma diferente e pode aparecer em diferentes combinações. Nem toda criança sob o mesmo rótulo diagnóstico em geral tem todos esses problemas para o mesmo grau. Por exemplo, crianças com Syn drome de Asperger muitas vezes têm grandes vocabulários e podem ser os primeiros leitores, mas tem problemas para usar palavras significativamente, de uma forma emocionalmente relevante. Em vez disso, eles podem simplesmente repetir palavras ou compreender apenas a definição de dicionário da palavra. Eles também podem ter problemas em se relacionar com os outros e em se comunicar com gestos e emoção.

Outra variação é visto em crianças com problemas de planejamento do motor graves. Algumas crianças têm problemas oral-motoras que tornam difícil para eles para mover a língua e os músculos de sua boca para falar. Algumas crianças com ambos os problemas oral-motoras graves e problemas motores gerais pode parecer ter deficiências cognitivas e carecem de habilidades sociais, quando na verdade eles são limitados em expressar suas habilidades e competências por suas deficiências motoras. Quando ajudamos crianças com problemas de motricidade oral comunicar através de linguagem gestual ou outros modos aumentativos como teclados de computador, muitas vezes achamos que eles entendem o seu mundo em um grau muito mais desenvolvido do que

nós percebemos.

Problemas centrais em ASD

Três núcleo ou problemas primárias caracterizar autismo e ASD. Aqui estão as perguntas que fazemos para estabelecer a presença desses problemas centrais:

1. A criança está tendo problemas com o estabelecimento de intimidade e calor? A criança procurar os adultos que ele é realmente confortável com, como um pai ou cuidador chave? Se assim for, é que ele mostrar gozo de proximidade nesse relacionamento?

2. A criança se comunicar com gestos e expressões emocionais? Será que ela se envolver em um fluxo contínuo de sinalização emocional vai-e-vem com sorrisos, frowns, acenos de cabeça e outros gestos interativos?
3. Quando a criança começa a usar palavras, ele usa-los significativamente? São as palavras ou símbolos investidos pela emoção ou desejo, tais como: “Mamãe, eu te amo” ou “Eu quero que o suco,” em vez de “Esta é uma tabela” ou “Esta é uma cadeira”? E se

estes três básicos capacidades de estabelecer proximidade, trocando gestos emocionais de forma contínua, e usando palavras ou símbolos emergentes com emocional não intenção estão presentes, devemos considerar se a criança está mostrando sinais de um transtorno do espectro autista. O grau em que estes três processos ou capacidades de núcleo não está a funcionar de uma forma esperada à idade pode indicar, pelo menos inicialmente, o grau de autismo afectar a criança.

Os sintomas secundários

Há também sintomas secundários, tais como a tendência para perseverate (por exemplo, alinhando objectos repetitivamente), aleta mãos, ou auto-estimular (por exemplo, olhando para um ventilador, esfregando um ponto particular no chão, e assim por diante) . Da mesma forma, repetindo as palavras de uma forma script ou recitando livros inteiros que foram lidas para a criança ou TV todo mostra que ela tem visto são exemplos de componentes secundários do transtorno. Porque tais sintomas são vistos em uma série de outros tipos de transtornos de desenvolvimento e, portanto, não são específicos para

autismo, eles não devem ser utilizados como critérios principais para fazer um diagnóstico.

As crianças que têm problemas de processamento sensorial, como sendo reativo demais para tocar ou som, mas que de outra forma têm excelentes habilidades de linguagem e de relacionamento e pode ler e responder a sinalização emocional, pode ser auto-estimulação ou perseverantes, porque eles ficam sobrecarregados; eles podem estar tentando se auto-regular. Estes fenômenos secundário também pode ser visto em crianças com problemas de planejamento do motor graves. Às vezes as crianças com déficits de linguagem ou muito circunscritas dificuldades cognitivas ou de aprendizagem também podem apresentar alguns destes sintomas.

Nossa nova compreensão da ASD incorpora sintomas observados, mas organiza essas informações a partir de uma perspectiva baseada developmentally. Nesta nova forma de definir ASD, os sintomas secundários são tipos de comportamento que resultam dos déficits nucleares. Algumas crianças, por exemplo, não têm a capacidade de se envolver no que chamamos de “compartilhada a resolução de problemas sociais” com seus brinquedos e brincar com eles de uma forma flexível com os pais ou pares. Eles são incapazes de mostrar seu brinquedo a um cuidador, piscar um grande sorriso e gesto para uma reação. Em vez disso, eles só tendem a alinhar os seus brinquedos. Assim, os sintomas refletem e resultam de uma falta de dominar as habilidades básicas. Ter um intervalo estreito de interesses é um outro tal sintoma. Porque as crianças expandir a sua gama de interesses através da comunicação com os outros,

Sintomas como estes podem indicar um padrão mais amplo de um ASD, mas não deve ser a única base de um diagnóstico. A chave para fazer um adequado diagnóstico e para saber o que problemas reais de uma criança são-é olhar para o grau em que a criança manifesta as três habilidades fundamentais descritos acima. Uma das principais razões para as muitas misdiagnoses de ASD que são feitas é que não há tempo suficiente é gasto assistindo a criança interagir com um dos pais ou outro cuidador confiável. Em muitas avaliações, as crianças são de fato separada dos pais e desafiados a executar vários tipos de testes de desenvolvimento de uma forma que não leva em conta as diferenças individuais da criança no processamento de informações. As crianças, assim, ficar estressado e confuso, o que tende a trazer para fora seu mais baixo nível de habilidade. Para fazer um diagnóstico adequado, um praticante também tem que ver as crianças no seu melhor; um diagnóstico deve ser baseado em toda a gama de habilidades da criança.

Variada taxas de progresso

Ao longo das duas últimas décadas, as crianças diagnosticadas com ASD têm mostrado níveis variados de progresso. Alguns, descrito como “alto funcionamento”, adquirem a linguagem suficiente para dominar uma variedade de disciplinas acadêmicas, como leitura e matemática (muitas vezes excelência em aprendizagem baseada em memória), mas pode, contudo, permanecem um tanto social rígida e emocionalmente isolado. Outras crianças fazem apenas ganhos muito modestos na linguagem e acadêmicos habilidades, aprendendo a gesto e usar palavras seletivos. Outros ainda fazem muito pouco progresso. Eles permanecem auto-absorvido, sem linguagem funcional, e dependem de comportamentos repetitivos e auto-estimulação para lidar com seus ambientes.

No entanto, existem outros, tais como aqueles descritos na introdução, que fazem o progresso incomum, avançando significativamente além do nível “alto funcionamento”. Através de um programa de tratamento com base no modelo DIR, eles desenvolveram relações íntimas com suas famílias e amizades com colegas e aprenderam a pensar e se comunicar de forma flexível e criativa.

Por estas razões, ASD deve ser visto como dinâmico, não estático. Uma característica estática é fixa-a criança vai ser desta maneira, não importa o que o ambiente, contexto ou circunstâncias. Os olhos azuis de uma criança não são susceptíveis de mudar ao longo do tempo ou devido à evolução das circunstâncias; cor dos olhos é um traço relativamente fixa. traços dinâmicos, por outro lado, associada a muitos fatores, incluindo sentimentos e emoções-são mutáveis. As três habilidades fundamentais identificados acima são processos dinâmicos: eles podem fazer e mudar-mais para algumas crianças do que para outros, e mais com certos tipos de programas de tratamento do que com os outros.

Profissionais discordam quanto ao grau em que essas habilidades podem ser influenciados favoravelmente, tanto em geral como em qualquer criança em particular. Nossa visão é que essas habilidades podem alterar de forma significativa e que um prognóstico pode ser determinada pelo progresso real apenas um fator-da criança. Muitos fatores-incluindo o ambiente em casa, programa de tratamento, e maturação do sistema nervoso-influência da criança o seu progresso. O único indicador fiável é curva de aprendizagem da criança ao longo do tempo. Quanto maior a inclinação, melhor.

Estudos recentes de como a experiência, em todas as fases da vida, pode mudar a estrutura e função do cérebro estão dando apoio crescente para as mudanças observadas em crianças autistas após o tratamento DIR / Floortime. técnicas de imagem cerebral mais recentes estão documentando essas mudanças. Eles estão começando a

oferecer provas concretas do caminho certas experiências podem afetar não só a capacidade da criança de se relacionar, comunicar e pensar, mas também a própria arquitetura do cérebro.

Se não houver progresso em tudo (o que parece confirmar a validade de pontos de vista anteriores do autismo e ASD), muitas vezes é porque a criança não está recebendo um programa ideal de intervenção em casa, na escola e com os terapeutas. Essa curva de aprendizagem muitas vezes pode ser melhorada, proporcionando a criança a ajuda certa. Essa inclinação da curva de aprendizagem pode mudar de ano para ano, dependendo de vários fatores; a coisa chave é constante progresso contínuo. Então, ao invés de tentar prever o progresso com base em alguns critérios diagnósticos fixos, a idéia é criar o programa ideal, em seguida, assistir a criança a aprender e desfrutar de seu progresso.

Opções de tratamento

opções de tratamento disponíveis para o autismo e ASDs estão baseadas em certas suposições subjacentes. O modelo DIR / Floortime é baseado na suposição de que podemos influenciar favoravelmente as bases de desenvolvimento do núcleo para se relacionar, pensando, e se comunicar, mesmo para crianças com problemas graves, trabalhando com as suas emoções, ou afectar. Nós descrevemos este modelo em detalhe em Capítulo 4 .

Por muitos anos, o modelo-que-comportamental ajudou algumas crianças se encaixam em escola e casa vida foi o único modelo. Hoje, com as percepções que temos agora para a forma como o sistema nervoso se desenvolve ea forma como as crianças adquirem suas habilidades de núcleo, uma mudança mais profunda e maiores oportunidades para liderar ricos, vidas cheias são possíveis para crianças com ASD. Quando praticantes construir uma base de desenvolvimento saudável, as crianças também podem superar os sintomas. Quando apropriado, os terapeutas podem incorporar abordagens comportamentais em uma abordagem de fundação DIR: o modelo DIR não é uma única terapia ou programa de intervenção; é uma forma de entender como cada criança é única e concepção e orquestrar um programa de tratamento abrangente. Com base nas necessidades da criança, o programa pode ter vários elementos.

Os clínicos também pode incorporar uma série de abordagens baseadas em relacionamento para um modelo mais amplo DIR seguindo três princípios enquanto se envolve em actividades ou exercícios particulares. Estes princípios estão adaptando as interações do sistema nervoso da criança, construindo interações espontâneas e aproveitamento

interesses naturais da criança e emoções, como parte dessas interações. Muitos profissionais, especialmente na fala e linguagem patologia, terapia ocupacional e física, educação e psicologia, têm vindo a explorar abordagens dinâmicas e interativas. Eles estão demonstrando que as interações voltadas para o perfil neurológico única de uma criança pode ajudar a criança a se relacionar, pensar e comunicar. Por exemplo, exercícios oral-motor podem ajudar com vocalizando pré-verbal, gesticulando, e imitação, facilitando assim o desenvolvimento da linguagem. Aprender a decodificar sons podem ajudar a "consciência fonêmica," uma base para a leitura.

No entanto, apesar dessa abordagem em expansão, os profissionais ainda tendem a concentrar-se nos sintomas e em apenas algumas das diferenças de processamento subjacentes. Apesar de evidências emergentes favorece um modelo dinâmico, a grande maioria das crianças com ASD têm acesso apenas às abordagens mais velhas, estáticas que lidam insuficientemente com perfil de desenvolvimento único de cada criança e potencial de crescimento. Apesar de seu sucesso limitado, muitas dessas abordagens têm permanecido inalterada por muitos anos.

Os seguintes são exemplos de abordagens amplamente utilizados que não são totalmente baseados em conceitos de desenvolvimento dinâmicos e, portanto, não foram suficientemente útil para a maioria das crianças com ASD:

- *programas educacionais limitados que usam exercícios repetitivos para ensinar habilidades isoladas,* tais como formas correspondentes, ao invés de blocos de construção essenciais de desenvolvimento. Tais exercícios não foram mostrados para ser um fundamento essencial para capacidades cognitivas ou sociais ou capacidades de processamento e de linguagem auditiva e habilidades de pensamento de nível superior.

- *abordagens comportamentais* que o trabalho predominantemente com o comportamento de superfície, pagando menos atenção aos relacionamentos, diferenças individuais de processamento, e o bloco de construção do pensamento.
- *abordagens biomédicas* que não fazem parte de um programa abrangente. Eles podem envolver vários procedimentos de diagnósticos e medicamentos sem construir um programa de intervenção complementar e abrangente. Um diagnosticador pode dar aos pais o diagnóstico de seu filho, recomendamos testes adicionais e / ou uma medicação específica, e então simplesmente dizer aos pais entrar em contato com representantes de seu programa local de educação especial.

Muitos pais e programas estão combinando elementos do naturalista

abordagens como DIR / Floortime e os comportamentais ou educacionais mais estruturais, mas sem um verdadeiro mapa do caminho de desenvolvimento para orquestrar o programa. O modelo DIR fornece tal roteiro. Como será visto, ele mostra como usar uma série de intervenções de uma forma verdadeiramente integrada para promover o domínio das capacidades de desenvolvimento necessários para se relacionar, comunicar e pensar (ver Capítulo 20). Nossa pesquisa mostrou que relacionar, comunicar e pensar incluir tais capacidades bem documentados como usar linguagem social, atenção conjunta (brincando com um brinquedo e mostrá-lo ao pai), teoria da mente (compreensão dos sentimentos e idéias de outra pessoa), lendo os sinais emocionais e sociais complexas, e fazer inferências (criação de novas idéias). Estes, temos demonstrado, resultam de domínio de um número de mais blocos de construção básicos que serão descritos em capítulos 3

e 4 e seções seguintes (ver também o apêndice B). Estas capacidades não são apenas as bases de um desenvolvimento saudável, são as habilidades que estão comprometidas em crianças com autismo. É por isso que nós desenvolvemos um modelo abrangente,

a abordagem DIR / Floortime, que usa nossa

conhecimento do desenvolvimento humano para orquestrar os diferentes componentes do programa de intervenção. Como será descrito na próxima seção, cada passo ao longo do caminho de desenvolvimento da criança, oferece uma oportunidade para ajudar a fortalecer as habilidades fundamentais da criança, em vez de permitir essas habilidades para corroer ainda mais. Se uma criança de quatro meses de idade está começando a mostrar uma falta de prazer sustentado e alegria, ou um quatro anos de idade não foi totalmente dominado alegre relativo, podemos resolver o problema nesse ponto ao invés de esperar. Da mesma forma, podemos ajudar uma linguagem de uso de cinco anos de idade significativamente e jogar de forma criativa. Podemos olhar para o que fatores biológicos ou ambientais estão a contribuir para o problema. Embora seja melhor para lidar com desafios tão cedo quanto possível, é *Nunca* muito tarde se trabalhar em verdadeiros fundamentos de desenvolvimento. Podemos adotar uma abordagem proativa. Os capítulos restantes parte I olhar com mais detalhes nos mitos que cercam o autismo e ASD e os diagnósticos equivocados que resultam desses mitos. Nós explicamos como identificar os sinais de ASD- em ambos os lactentes e crianças-e como cuidadores podem resolver os problemas antes que os sintomas aparecem. Finalmente, descrevemos a abordagem DIR para tratar ASD.



Capítulo 2

Mitos e diagnósticos incorretos de ASD, incluindo Síndrome de Asperger

Na redefinição autismo e ASD, devemos também esclarecer os mitos em torno esses transtornos, porque esses mitos podem levar a diagnósticos equivocados.

Incapacidade de amar?

Talvez o mito mais influente diz respeito à capacidade das crianças com ASD para amar e formar relacionamentos amorosos. Quando autismo foi identificado pela primeira vez como uma doença nos anos 1940, foi caracterizado por "solidão autista," uma incapacidade para formar, quentes relações íntimas, alimentando. Leo Kanner- conhecido como o "pai do autismo" para a criação de algumas das primeiras descrições sistemáticas de crianças com ASD-formulado esse conceito como parte de sua teoria. Desde então, a idéia de uma incapacidade de formar ligações íntimas ou, relacionamentos amorosos quentes tem persistido em todas as definições subseqüentes de autismo. Pode ser encontrada na American Psychiatric Association de *Manual de Diagnóstico e Estatística (DSM),* em todas as edições, incluindo o atual. Considerando inicialmente crianças com ASD foram pensados para ter uma solidão autista fundamentais, atualmente a capacidade de formar relacionamentos íntimos é visto como um continuum. Mas a noção persiste que crianças com autismo nunca será capaz de se relacionar como totalmente, ricamente, ou tão profundamente quanto crianças com desenvolvimento típico pode.

A capacidade de amar, de ser confortável em um relacionamento íntimo, envolve

experimentar prazer na proximidade emocional com outra pessoa. Assumimos sorriso beatífico de um bebê de quatro meses de idade, a mãe ou o pai reflete uma sensação profunda, calorosa de compromisso que vai crescer em mais e mais amor e intimidade ao longo dos próximos meses. Mas quando vemos uma criança de dois-e-um-metade-year-old com ASD tornam-se assustado e correr para os braços de sua avó e mantenha apertado, é que qualquer menos um sinal de amor ou de calor ou intimidade? Quando vemos uma criança de quatro anos de idade, que foi diagnosticado com autismo dar um sorriso grande, quente quando a mamãe esfrega suas costas, é mamãe simplesmente um objeto para ele? Ou ele está enfrentando intimidade e contá-lo tão importante que é a mamãe que está dando a massagem nas costas?

Evidências de nosso trabalho com crianças com autismo indica que eles sentem uma sensação pessoal de amor, especificamente com a mãe, o pai, ou outro cuidador principal, porque outros adultos muitas vezes não vai produzir na criança que mesmo grau de intimidade, ou de conforto em um momento de medo ou necessidade. De fato, após o tratamento, as crianças não só mostrar nenhum sentimento de solidão, mas pode tornar-se mais amoroso do que seus pares com desenvolvimento típico. Às vezes os pais se queixam de que as crianças tornam-se demasiado dependente: “Ele não vai me deixar ir!”, Dizem. Eu digo a eles: “Isso é uma ótima notícia!”, Porque se uma criança tem sido isolado em seu próprio mundo, nada é melhor do que ter ele quer estar com um pai ou cuidador “demais.” Uma vez que as crianças estão em relacionamentos, podemos gradualmente ajudá-los a aprender a ser independente.

Com uma abordagem DIR / Floortime que se envolve com os prazeres da criança, mesmo que pareçam perseverative ou auto-estimulação, o primeiro elemento que se desenvolve não é uma linguagem ou comunicação, mas uma sensação de parentesco. Ele vem rapidamente, muitas vezes dentro dos primeiros três a quatro meses de tratamento. O fato de parentesco emerge tão rapidamente, mesmo em crianças que têm pouco nisso antes, sugere-nos que é já de alguma forma.

Em um estudo recente (descritos em mais detalhes no Apêndice A), comparamos a primeira parte da nossa sessão inicial com crianças diagnosticadas com ASD à segunda parte da sessão e viu diferenças significativas no relacionamento das crianças de um lado para o outro. Durante a sessão, que treinou os pais em ler sinais emocionais da criança e tuning em seu sistema nervoso. Por exemplo, se ele era hipersensibilidade ao toque e som, que ajudou os pais tornam-se mais suave. Se ele tivesse um padrão de comportamento de auto-estimulação, como abrir e fechar uma porta, nós mostramos os pais a entrar em seu mundo e transformar a atividade em uma interação compartilhada. À medida que treinou os pais, que muitas vezes viu crianças que no início pareciam ilumina egocêntrico

e mostrar prazer robusto e até mesmo procurar um pai de afeto ou jogar.

Assim, a partir da primeira sessão através do primeiro ano de tratamento, a intimidade surge e cresce à medida que os pais são mais capazes de compreender o sistema nervoso do seu filho e entrar em sintonia com seu mundo. Quase todos os pais nos dizer sobre maravilhosas, quentes, momentos íntimos com seus filhos em casa, e dizem que gostariam mais desses momentos e desejar sua criança poderia verbalizar amor e calor. Mostramos os pais como criar esses momentos, ajudando a criança comunicar suas emoções de forma mais eficaz.

Esta evidência nos convence de que a capacidade de amar profundamente está presente em crianças com ASD, se é ou não pode facilmente ser expresso. Na verdade, os estudos estão mostrando que muitas crianças com autismo pode ser muito emocional, mas tornam-se tão oprimido por seus sentimentos de que eles evitam o contato de modo a controlar a intensidade de suas emoções. Outras crianças são muito underreactive e, portanto, não expressam emoção, porque eles não foram suficientemente atraídos para as alegrias e prazeres de relacionamentos.

A confusão sobre a capacidade das crianças com ASD para amar e sentir emoções fortes vem do fato de que muitas dessas crianças têm problemas para se comunicar suas emoções. Normalmente, em quatro a dez meses, as crianças estão se engajando em vai-e-vem interações emocionais através de sons, postura corporal e expressões faciais: um sorriso leva a um sorriso, parece levar a sons. Em crianças sem problemas de desenvolvimento, este atinge um padrão complexo de doze a 16 meses: eles podem vir até mamãe ou o papai e alcançar seus braços, sorrindo; eles podem fazer convidando sons, mesmo dizer uma ou duas palavras; eles podem rir e sorrir, e divertidamente copiar o que um pai está fazendo. Há muitas trocas de emoções em uma fileira.

Este tipo de troca rápida de sinais emocionais é muito mais difícil para as crianças com ASD. Acreditamos que este é devido a um desafio biológico primário em conectar suas emoções para seus sistemas de motor ou planejamento motor. Porque eles não podem sequenciar suas ações sob a orientação de seus desejos, eles podem querer proximidade, mas não consigo descobrir como traduzir esse desejo em ação. Em termos de linguagem, mesmo se eles podem memorizar ou repetir algumas palavras, é difícil para eles para investir palavras com um sentimento, para se conectar a emoção ou afectar aos símbolos verbais, e dizer: “Eu te amo” ou “Mamãe, dar me um grande abraço.”Nós não acreditamos, no entanto, que esta dificuldade representa uma limitação permanente. Com o tratamento adequado, as crianças com ASD pode não só o amor experiência, mas também aprender a expressá-la.

Incapacidade de se comunicar e pensar criativamente?

Um mito relacionado é que as crianças que têm ASD não pode aprender os fundamentos da comunicação e pensamento e que o melhor que podemos esperar é que eles vão mudar seu comportamento e memorizar scripts. Como foi dito no capítulo anterior, no entanto, as crianças com autismo ou ASD pode se envolver na resolução de problemas compartilhados e usar idéias de forma criativa e logicamente. Nossos estudos de resultados (ver Anexo A) mostraram que uma elevada percentagem de crianças pode chegar a todos os marcos emocionais e de desenvolvimento fundamentais.

Uma vez que os cuidadores ter passado os mitos sobre a falta de relacionamento e comunicação e ajudar a criança a construir essas habilidades, comportamentos indesejáveis, tais como perseverança, ecolalia, agressividade e instabilidade de humor tendem a diminuir.

Incapacidade de pensar abstratamente?

Outra, mito relacionado é que as crianças com ASD não pode aprender a pensar abstratamente e fazer inferências. Também descobrimos isso não é verdade. Embora nem todas as crianças são capazes de atingir o nível de pensamento abstrato (por causa da capacidade de linguagem e cognitivo que exige), um estudo de acompanhamento foi realizado (ver Anexo A) mostrou que em um programa DIR que trabalhou em fundações e em emocional sinalização e cueing, as crianças que fizeram os maiores progressos aprendeu a fazer inferências, tarefas mestre teoria-de-mente, e ter empatia. Estas descobertas desafiam velhas suposições e abrir a porta para novas pesquisas.

Incapacidade de ler as emoções?

Outro mito sustenta que crianças com ASD não pode ler as emoções de outras crianças ou adultos. Pesquisas anteriores sugeriram que quando as crianças com ASD ver expressões de emoção em um rosto humano, eles processar essa informação em uma parte diferente do cérebro do que um indivíduo sem ASD. Este parece apoiar a ideia de que os cérebros de crianças com ASD são diferentes. Mas quando Morton Gernsbacher e seus colegas da Universidade de Wisconsin, Madison, replicado um desses estudos, eles perceberam que os sujeitos da

estudo original não pode mesmo ter estado a olhar para os rostos dos outros. Quando os indivíduos foram encorajados a olhar para o rosto, as mesmas áreas do cérebro que processam imagens faciais em indivíduos sem ASD se iluminou nas varreduras do cérebro. Os indivíduos foram capazes de processar expressões faciais de forma que as pessoas sem ASD processá-los. Em outras palavras, os resultados do estudo anterior reflete a tendência de crianças com ASD não olhar para o rosto, em vez de indicar diferente fisiologia do cérebro.

Uma visão de Gernsbacher e estudo de seus colegas é que as crianças e adultos que reagir exageradamente a sensação pode achar que é estressante para olhar para o rosto de outra pessoa muito rapidamente. Na verdade, quando os súditos de Gernsbacher olhou para os rostos dos outros, eles cresceram ansioso. Ao trabalhar com crianças com ASD, podemos ajudá-los não só superar tais reações estressantes, mas um grande prazer em rostos de outras pessoas e as expressões emocionais.

Esta pesquisa mostra o quão complexo e sutil alguns dos problemas associados com ASD são e como até mesmo uma boa pesquisa pode levar a conclusões incorretas se o investigador não levantar todas as hipóteses alternativas. A evidência mais sólida sobre as habilidades de crianças com ASD é que muitas dessas crianças se desenvolvem capacidades de pensamento de nível superior. É fácil dizer que talvez essas crianças nunca mereceu um diagnóstico ASD, em primeiro lugar, mas isso seria um raciocínio circular. São crianças que originalmente preencheram os critérios do *DSM-IV-R* para ASD e que alcançaram altos níveis de pensamento abstrato e reflexiva.

Problema primária ou efeito a jusante?

É fácil supor ou concluir que os indivíduos com autismo têm déficits crônicos ou fixos relacionados com diferenças cerebrais imutáveis. No entanto, tais conclusões são muitas vezes baseadas em dados insuficientes. Uma das perguntas mais difíceis de responder é se uma comportamental, emocional ou diferença função cerebral observada é um problema primário ou um “efeito a jusante”. Por exemplo, de acordo com um recente descoberta de imagens do cérebro, os indivíduos com autismo tendem a ter problemas formação de ligações entre as diferentes partes dos seus cérebros. Como dissemos anteriormente, acreditamos que o principal problema em indivíduos com ASD é uma dificuldade biológica em conectar emoção para ações motoras e, mais tarde, aos símbolos. Nossa pesquisa sugere que as emoções ligar diferentes tipos de funcionamento mental. Quando estas ligações não são

adequadamente formado cedo na vida, podem ocorrer uma variedade de efeitos a jusante, incluindo a dificuldade em dar finalidade e significando a acções ou palavras e formando caminhos esperado em idade entre as diferentes áreas do sistema nervoso central (ver o Apêndice B).

Porque muito pouca pesquisa foi feita sobre o desenvolvimento das crianças que mostram sinais de autismo durante a sua infância e primeiros anos da infância, é difícil saber o que é o resultado de algum problema mais cedo e que é um déficit primário ou dificuldade. Para complicar ainda mais as coisas, grande parte da pesquisa compara as crianças com autismo para crianças sem desafios ou crianças com déficits cognitivos ou de linguagem. Muito poucos estudos têm comparado as crianças com ASD para as crianças que não têm ASD, mas têm a variedade de problemas de processamento motor e sensoriais vistos frequentemente em crianças com ASD (isto é, muito interativo, criativo, verbal, abstract-pensar as crianças com muita motor e problemas sensoriais).

É melhor ver ASD em um quadro dinâmico que considera todos os fatores que influenciam o desenvolvimento da criança ao longo do tempo. Nós defendemos considerando ASD (incluindo síndrome de Asperger) não como uma desordem fixo que você tem ou não tem, mas como um processo dinâmico em que certos desafios biológicas ou neurológicas afetam o desenvolvimento. O grau de progresso possível depende da quantidade de comprometimento neurológico, mas ao invés de assumir uma desordem fixa, os médicos devem tentar mover cada criança através dos estágios de desenvolvimento emocional e intelectual para o melhor da capacidade da criança.

Mitos sobre o valor de exercícios repetitivos

Os mitos que cercam a incapacidade das crianças autistas para desenvolver intelectualmente levaram a mitos sobre a eficácia de certos programas de tratamento. Os médicos e os pais podem ser tentados a selecionar um programa que se concentra em atividades repetitivas que parecem ensinar as habilidades específicas da criança, tais como correspondência ou classificar formas. Esta tentação é particularmente forte quando a criança parece estar fazendo pouco ou nenhum progresso. Como o foco em atividades repetitivas aumenta, no entanto, o progresso da criança na interação envolvente ou pode retardar, ou mesmo inverter.

Os defensores de exercícios repetitivos, como formas correspondentes acreditam que essas atividades ensinar as crianças a classificar. No entanto, as crianças fazendo muito lento

progressos quem tenho observado fazer tal prática repetitiva não estão realmente aprendendo classificação. Embora possam aprender uma tarefa específica eles são geralmente incapaz de classificar uma forma nova ou a cores ou demonstrar uma compreensão das diferenças entre formas quadradas e redondas, por exemplo. Igualmente importante, não há nenhuma evidência convincente de que esses tipos de atividades repetidamente praticados desenvolver os blocos de construção fundamentais da cognição. Estas tarefas específicas foram originalmente selecionada porque eram habilidades que muitas crianças poderiam fazer e assumiu-se, portanto, que seria útil para ensiná-los a crianças com desafios. No entanto, as muitas habilidades que as crianças sem desafios realizam facilmente são muito provavelmente o resultado de importantes fundações terem dominado de cognição, linguagem, e desenvolvimento social (ver Apêndices A e B). Nós aprendemos ao longo dos anos que quando as crianças estão fazendo pouco ou nenhum progresso, a melhor abordagem é a redobrar nossos esforços sobre os conceitos básicos de desenvolvimento. Mais trabalho intensivo, mais hábil sobre os fundamentos, tendo em conta a biologia única da criança (como descrito no parte II), Ajuda a otimizar o progresso da criança, mesmo que seja lento e constante.

O mito de uma causa única

Muita confusão ainda cerca as causas do autismo, especialmente à medida que mais crianças estão sendo diagnosticadas com ele agora do que no passado. Enquanto alguns atribuem este aumento de diagnósticos mais precisos, categorias diagnósticas mais amplas, e melhorou descoberta precoce de casos, outros acreditam que resulta de reações auto-imunes; factores de stress ambientais (tais como de chumbo, PCBs, ou dioxinas), que são mais prevalente do que no passado; sobreexposição à TV, computadores e outras tecnologias cedo na vida; e assim por diante. Como observamos no

capítulo 1 , Investigação em curso em todo o mundo parece confirmar um modelo multicausal pelo qual muitos fatores trabalham juntos para produzir risco cumulativo. De acordo com este modelo, vários caminhos levam a um ASD. Ao longo de cada um destes caminhos encontram-se os factores de risco cumulativos associados. Podemos, eventualmente, encontrar que uma variedade de desafios biológicos genéticos e outros estão interagindo, criando certos tipos de susceptibilidade.

Novamente, é importante olhar para a causalidade em um quadro dinâmico, de desenvolvimento. Os sintomas de autismo, como a auto-absorção e dificuldade com a sinalização emocional e raciocínio criativo e abstrato, pode muito bem mentir

ao longo de um percurso que tem muitas fontes diferentes. Como uma analogia, considere uma febre ou uma reacção inflamatória, tais como edema. Sabemos que muitas causas diferentes pode levar a febre ou inflamação, tanto estão entre número limitado do corpo de respostas para uma infinita gama de desafios. A mente (eo cérebro) pode funcionar de forma semelhante. É, também, pode ter uma gama limitada de respostas a uma variedade de desafios. É, portanto, importante não só para olhar para estes efeitos comuns a jusante, mas para procurar no início da seqüência de desenvolvimento para os processos críticos e fatores que as influenciam. À medida que os capítulos seguintes mostram, o modelo DIR / Floortime oferece uma estrutura dinâmica de desenvolvimento para facilitar tais explorações.

Diagnóstico errado e inadequado Assessments

Os mitos que cercam o autismo muitas vezes levam a erros de diagnóstico. Nossa premissa fundamental é que, para determinar como uma criança está a funcionar e se ele ou ela merece um diagnóstico de autismo, precisamos saber a criança. O processo de avaliação típico envolve estruturado testes padronizados, com apenas uma breve observação de interação da criança com os pais ou cuidadores familiares. Muitas vezes uma avaliação começa por separar a criança do pai; em seguida, a criança interage principalmente com novos indivíduos da equipe de avaliação ou o clínico primário no comando da equipe. Assim, a equipe não observar a criança no seu melhor nem verá a real capacidade de se relacionar ou mesmo se comunicar. Em vez disso, eles observam, em parte, como a criança responde a este novo conjunto de circunstâncias, o que para algumas crianças são muito estressante.

Para as crianças que reagir exageradamente a sensação ou encontrar transições e novas situações difíceis, apenas a separação dos pais pode provocar enorme ansiedade e fazer com que a criança se esconder debaixo de uma cadeira, ir para um canto, ou se recusar a falar com ninguém. Em circunstâncias diferentes, a mesma criança pode falar muito bem com alguém. Vimos uma criança nesta situação desligar e se recusar a falar; ele foi diagnosticado com uma doença grave de desenvolvimento do espectro autista. Mais tarde no dia, quando viu sua mãe chateado, ele lhe perguntou: “Por que você está tendo sentimentos feridos?” Ele lhe deu um abraço e foi interativo e verbal, mesmo eloqüente, mas ele não foi capaz de mostrar essas habilidades maravilhosas durante a avaliação por causa de sua ansiedade por ter sido separado de sua mãe.

Alguns podem argumentar que o menino deveria ter sido capaz de lidar com a situação com mais facilidade, mas isso não é o problema: ele estava sendo avaliado não por temores de separação, mas para a linguagem e problemas de desenvolvimento global para determinar se ele tinha um ASD. Os médicos não vê-lo no seu melhor. Que poderia ter sido facilmente sanado por ter a criança brincar com sua mãe durante os primeiros quarenta e cinco minutos, com a equipe clínica simplesmente observando a interação nos bastidores enquanto o menino ficou confortável com a situação e a nova configuração. Com sua mãe que ele rotineiramente utilizados lotes de linguagem e foi muito interativo. problemas de desenvolvimento da criança tinha a ver com questões sutis.

Em nossa revisão de duas centenas de casos avaliados em diferentes principais centros médicos, clínicas, cenários de prática, e programas educacionais, mais de 90 por cento das avaliações incluíram não mais do que dez minutos de observar padrões cuidador-filhos de comunicação. A maior parte da avaliação foi realizada com outros adultos que estavam familiarizados com a criança, e observou-se que a criança interagindo com pais só enquanto participava de uma avaliação estruturada ou quando a história do desenvolvimento foi tomada. Em outras palavras, a interação da criança com um dos pais nunca foi o foco principal para mais do que apenas alguns minutos.

Os pais muitas vezes observar o seu filho a se comportar de forma diferente no contexto clínico do que ele ou ela faz em casa. Assim, é importante para a equipe clínica para ver fitas de vídeo a partir do ambiente doméstico, fazer uma visita domiciliar, ou simplesmente ouvir atentamente o que relatório pais. Se os pais insistem que o comportamento da criança é diferente em casa, a equipe clínica deve continuar fazendo observações até que um consenso seja alcançado entre pais e médicos. Quando há uma discrepância nas observações entre pais e avaliadores profissionais, os pais são mais propensos a ter razão, porque eles viram a criança durante longos períodos de tempo.

Chegar a um consenso é importante não só para fazer uma avaliação adequada, mas também para o tratamento de planejamento, porque os pais e outros cuidadores não vai realizar terapias eles sentem não resolver os problemas que vêem em casa. relatórios ou clínicos apenas os pais observações das crianças interagindo com os pais pode revelar como a criança realmente funciona. Para dar sentido a esses relatórios ou observações requer opinião e orientação especializada, mas nenhuma conclusão som é possível sem informações em primeira mão preciso. Os pais, embora não qualificado para fazer diagnósticos médicos, sabem que seus filhos melhor. Os pais precisam confiar em si mesmos e

seus instintos e encontrar profissionais que tomam o tempo para compartilhar informações e chegar a um consenso com eles.

Confusão sobre um diagnóstico pode surgir quando uma criança que se manifesta comportamentos perturbadores ou tem atrasos no desenvolvimento óbvias no entanto pontua bem em testes de desenvolvimento. Exortamos os pais e profissionais não basear conclusões exclusivamente sobre os resultados dos testes estruturados. Embora haja uma longa tradição de confiar em tais testes, eles não são tão reveladoras quanto observação. Eles podem ser usados como parte de uma avaliação, mas não como o único critério para determinar se uma criança está no espectro autista. Um erro comum é que as crianças com Síndrome de Asperger têm habilidades normais ou mesmo precoces de linguagem. No entanto, uma criança diagnosticada com Asperger tem, por definição, dificuldade de leitura e resposta a estímulos emocionais e sociais sutis e usando linguagem criativa e abstrata em uma variedade de situações sociais (isto é, a linguagem pragmática). Este erro é perpetuada pela confusão sobre como uma criança realiza em tarefas de linguagem estruturados, baseados em memória como combinar imagens para palavras, a definição de palavras, ou mesmo fazendo exercícios de raciocínio simples com as palavras, frases e parágrafos. Tais tarefas estruturadas não revelam o uso social e emocional da criança da linguagem, que é central para o desenvolvimento da linguagem saudável ou típico.

É inexato supor, portanto, que as crianças merecedor de diagnóstico de um Asperger têm o desenvolvimento da linguagem saudável. Em vez disso, suas forças de linguagem, incluindo certos tipos de capacidades baseadas em memória e capacidades de raciocínio circunscritos, deve ser reconhecido, mas aproveitado para ampliar o domínio global da criança da linguagem, incluindo o pensamento inferencial verbal e linguagem pragmática. Crianças com síndrome de Asperger geralmente não são dadas oportunidades suficientes para a prática, intercâmbios linguísticos espontâneas criativas com colegas e adultos. Nos próximos capítulos, que descrevem abordagens para ajudar as crianças a praticar aspectos da linguagem que a maioria desafiá-los.

Reconhecendo sintomas primários

A segunda, questão sobre erros de diagnóstico relacionado surge de desacordo sobre os sintomas de autismo e ASD. Como discutido em capítulo 1 , Que muitas vezes não conseguem distinguir entre os sintomas primários e secundários. Um estudo feito por Nancy Minshew e seus colegas da Universidade de Pittsburgh comparação

crianças diagnosticadas com autismo com crianças sem autismo. Quando as crianças de cada grupo foram pareados por habilidade verbal, capacidade para participar de um teste padronizado, e desempenho no processamento e responder a perguntas do teste, os pesquisadores descobriram que o que as crianças mais distintos sem ASD desde aqueles com ASD foram habilidades como fazer inferências (pensar abstratamente e chegando com uma nova conclusão ou hipótese), cueing emocional recíproca (socialmente interagir lendo e respondendo aos sinais de outra pessoa), mostrando empatia (a compreensão do que outra pessoa está sentindo), e confiando em e se engajar com os outros.

Nenhum sintoma nunca deve levar a um diagnóstico; no entanto, a ausência das capacidades primárias descrito em Capítulo 1 sugere fortemente ASD. Como dissemos anteriormente, os sintomas secundários, como a tendência de repetir a ação, ecolalia, e comportamento de auto-estimulação são comuns em crianças com ASD, mas não são específicos para ASD. Assim, no diagnóstico de autismo e ASD, temos de distinguir os sintomas primários dos sintomas secundários. Informações disponíveis na Internet sobre ASD não pode sempre fazer essa distinção. Isto é incompreensível; não é uma distinção fácil de fazer. Mas a distinção entre sintomas primários e secundários é fundamental para fazer diagnósticos mais seguros. Se os únicos sintomas são secundários, podemos considerar diagnósticos alternativos. Assim, uma criança que é muito quente e interativa, que pode usar até mesmo algumas palavras significativamente, mas que overreacts a sensação, olha para o espaço, por vezes,

Nós desenvolvemos um questionário para os pais para avaliar as capacidades emocionais funcionais das crianças em capacidades cuja presença sugere o desenvolvimento saudável e cuja ausência indica um possível desafio de desenvolvimento que requer uma avaliação mais aprofundada. Este recurso, mencionado anteriormente, o Gráfico de crescimento Greenspan sócio-emocional e do questionário, foi testada em campo, mostrando excelente confiabilidade e validade. Publicado pelo Psychological Corporation (ver Referências), é parte da nova Escalas Bayley pacote.

É claro que, enquanto nós queremos evitar um diagnóstico que ignora os verdadeiros pontos fortes de uma criança, os sintomas secundários podem ainda requerem terapia. Durante um processo de avaliação clínica, uma equipe de avaliação competente irá treinar os pais sobre a forma de interagir com a criança de uma forma que leva em conta a forma como seu sistema nervoso funciona. Que sensações é a criança sensível ou underreactive para? Será que ela usam principalmente a visão ou som para orientar a

mundo? Como bem que ela planejar ações? ela pode realizar três, padrões de quatro, ou de ação de cinco etapas? Os médicos podem ajudar os pais a trabalhar com o sistema nervoso única de seu filho para puxá-lo para interações ideais. Só então é possível ver o quão bem ele pode se envolver, sinais sociais de câmbio, e se ele tem algum idioma, use ideias significativamente.

Overdiagnosing autismo e síndrome de Asperger

Um dos diagnósticos equivocados mais comuns é a concluir que uma criança que tem pontos fortes nas habilidades do núcleo (relativas, alternativos sinais sociais e emocionais, e pensar criativamente e abstratamente) é, no entanto, “no espectro” (tem ASD), porque ele tem alguns sintomas visto em ASD. Talvez a criança tem uma grande dose de ansiedade social e torna-se desregulado e tem colapsos muito facilmente. Quando sobrecarregado, ele pode tornar-se rígidas ou teimoso. Esta tendência para superdiagnosticar ASD é agravado quando os clínicos estudar habilidades fundamentais de uma criança enquanto ele ou ela está interagindo com os pares ou em ambientes escolares movimentadas e barulhentas, mais do que no cenário ideal, solidário de jogo com um cuidador confiável. A criança pode ter problemas com flexibilidade, com o uso de suas habilidades em uma variedade de configurações adequadas à idade, e pode mesmo tornar-se esquiva ou ter colapsos em essas configurações desafiadoras. Para ver se existe uma habilidade, por isso, é vital para observar a criança sob as circunstâncias mais favoráveis. Se a criança pode demonstrá-lo nessas condições, ele tem a capacidade. Ele pode ter problemas que exigem trabalho, mas o diagnóstico deve ser baseado em seus verdadeiros desafios.

O papel vital de Observação

Nós sempre começar uma avaliação simplesmente observando a criança; concluímos por treinar os pais para trazer o melhor a criança pode fazer. Toda criança opera dentro de uma ampla gama de habilidades. O ponto chave é que o diagnóstico deve ser baseado no topo da gama. Se a criança pode andar por vezes, a criança pode andar. Ela pode cair algumas vezes, mas ela pode andar. Se a criança pode se relacionar com os outros, às vezes, ele pode se relacionar, e nós podemos ajudá-lo a se relacionar mais. Entender o que a criança pode fazer para ela ou o seu melhor é necessário para fazer o diagnóstico.

Muitas vezes, avaliação de condições de ruído na sala, um estranho a criança tem de lidar, várias tarefas de avaliação, e assim por diante, mostrar a criança só na parte inferior da sua gama. Essa é uma informação importante: ele ajuda a uma equipe de avaliação compreender as diferenças individuais da criança e padrões únicos. Uma vez que uma equipe identificou tanto a parte superior e inferior do intervalo de uma criança e observou os principais sintomas que descrevemos aqui para estar presente mesmo em uma situação confortável para a criança, pode diagnosticar ASD. Ou a equipe pode perceber que a criança pode se relacionar, comunicar e pensar criativamente e abstratamente, mas não em um ambiente ruidoso. Pode, então, avaliar a criança para uma desordem regulamentar que o leva a perder suas habilidades sob certas condições de estresse-um diagnóstico muito diferente do autismo.

Muitas vezes, uma equipe tem que seguir e trabalhar com uma criança ao longo de alguns meses para ver o que é possível tipo de crescimento para ela. Crescimento, nestes casos, pode resultar de tratamento, mas mostra o que a criança pode fazer em um ambiente adequado e um programa adequado. Portanto, nós preferimos fazer um diagnóstico provisório inicial e reservar um mais conclusivo até que vimos a responder criança para o programa de intervenção para um período de tempo.

O diagnóstico correto informa a seleção do programa de tratamento apropriado, porque o programa precisa trabalhar em sintomas primários da criança. Como explicamos em maior profundidade nos capítulos seguintes, você recebe o que você pratica em um programa de tratamento. Se os endereços de tratamento de comportamento só superfície, este comportamento pode melhorar, mas o progresso provavelmente não vai generalizar para os níveis mais profundos de relacionamento, comunicação e pensamento, que é o que a maioria dos pais querem para seus filhos.

Ao fazer um diagnóstico, os médicos fazem um grande erro por pensar apenas em termos de saber se uma criança está ou não está no espectro autista. A questão é muito muito limitante. Em vez disso, o desenvolvimento saudável pode ser imaginado como uma escala de um a dez, e colocação de uma criança naquele contínuo não é fixo. Quanto mais uma criança é totalmente engajados, mostrando a verdadeira intimidade e calor, com os pais e cuidadores; comunica com gestos em um fluxo contínuo de interacção para trás e para a frente; e fala significativamente (em qualquer nível), o mais perto que a criança é um dez no continuum. A criança ainda pode ter um problema de linguagem ou motor, mas ele está se movendo ao longo de uma trajetória de desenvolvimento saudável.

Por outro lado, o mais auto-absorvida e em seu-próprio-mundo uma criança é, menos capaz ele é voltar-e-vem contínuo gesticulando indo, e quanto mais a sua linguagem é roteirizado ao invés de usado de forma significativa para transmitir as necessidades,

quer, ou sentimentos, o mais a criança tende para a extremidade autista do espectro. Novamente, porém, este é um processo dinâmico. Uma criança que é um quatro no continuum- desenvolvimento talvez se envolver um pouco, mas também um pouco auto-absorvida--não vai necessariamente ser assim sempre. Um programa abrangente pode assim ajudar a criança a trocar-se tornar mais envolvido-a partir de um de quatro a seis ou até mesmo para um nove ou dez na escala.

Assim, os pais que estão se perguntando se a criança está no espectro autista ou não precisa se lembrar de que não é uma decisão de tudo ou nada. Se uma criança tem atrasos, os pais precisam perguntar: “Como posso ter certeza que meu filho está a avançar de uma forma saudável?” Essa perspectiva vai manter todas as portas abertas para o crescimento emocional e intelectual da criança.



Capítulo 3

Cedo e sinais contínuos de ASD

Identificar e ajudar Bebês e Crianças em Risco

Um dos benefícios do modelo de desenvolvimento descrita neste livro é que ele incentiva início precoce do tratamento. Ao invés de esperar para ver sintomas full-blown antes da criação de um programa de tratamento, cuidadores e médicos prestar atenção às dificuldades nos estágios iniciais de desenvolvimento. Se detectar problemas nas maneiras que um bebê aprende a olhar, ouvir e mover-se, todos juntos em um padrão rítmico; e de se relacionar com os cuidadores; e para ler e responder aos sinais emocionais, eles podem começar a resolvê-los imediatamente. As crianças anteriores em risco ou já apresentam sintomas de ASD começar o tratamento, antes de longos períodos de desenvolvimento saudável são perdidas e os sintomas tornam-se mais debilitantes-o melhor suas chances de desenvolver normalmente a longo prazo.

A nossa própria investigação, bem como a de nossos colegas, identificou os déficits nucleares de ASD descrito no Capítulo 1 . Ao observar ambas as crianças com desenvolvimento típico e crianças pequenas e lactentes e crianças jovens em um caminho de desenvolvimento levando a ASD, nós definimos esses déficits. Ao estudar vídeos caseiros de crianças que passou a desenvolver ASD e as de crianças que não, analisamos mais os fundamentos essenciais do desenvolvimento saudável e os déficits nucleares. Nós também realizou estudos de pelo risco e desenvolvimento típico populações para afinar nossas definições

e análise. Nossas observações sugerem que os déficits nucleares de ASD expressar-se de forma gradual, começando na primeira infância, e podem ser identificados à medida que surgem. Ao observar o progresso de uma criança para determinados marcos saudáveis, podemos distinguir as crianças em desenvolvimento normalmente de pessoas com ASD e outros transtornos do desenvolvimento. (The Green-span Gráfico de crescimento sócio-emocional, que é agora também parte do Bayley kit escalas de desenvolvimento e foi validado em uma população representativa de 1.500 crianças [ver Referências], pode ser usado para determinar uma criança ou a capacidade do jovem criança a dominar fundações de desenvolvimento saudáveis.)

Neste capítulo descrevemos os primeiros sinais de ASD, em contraste com os sinais de um desenvolvimento saudável, e delinear os sinais de ASD em crianças de qualquer idade. Estes sinais indicam dificuldades de desenvolvimento que as famílias e os profissionais que colaboram pode começar a trabalhar no imediato, mesmo quando um programa de avaliação e intervenção formal está sendo organizado. (Dentro parte II que explicitar o que os pais podem e devem fazer para ajudar as crianças a superar essas dificuldades.)

desafios de base biológica impedir o progresso das crianças com ASD no caminho do desenvolvimento emocional funcional saudável. Dependendo da gravidade desses desafios biológicos, uma criança com ASD começa a mostrar atrasos em um dos quatro primeiros estágios de desenvolvimento. Alguns dominar as três primeiras etapas antes de mostrar sinais de uma doença; outros chegar atrasado na primeira fase. As crianças pequenas que parecem ter regredido (que têm vindo a desenvolver normalmente, mas perde um pouco de suas habilidades) mostram muitas vezes problemas claros na quarta fase de desenvolvimento, e às vezes mostrar vulnerabilidades anteriores também. Tabela 3.1 descreve os estágios de desenvolvimento básicos e os primeiros sinais de ASD em crianças relacionadas com cada etapa. Os sintomas associados também são descritas.

Tabela 3.1 Os primeiros sinais de ASD em lactentes e crianças jovens

Fundações para relacionar, comunicar e pensar	Os primeiros sinais de déficits nucleares de ASD	Os sintomas associados
atenção e regulação compartilhada (Começa em 0-3 meses)	Falta de atenção sustentada para diferentes miradouros ou sons	comportamento estimuladora sem rumo ou auto-
em juros calma e propositat		

respostas aos pontos turísticos, som, toque, movimento e outras experiências sensoriais (por exemplo, procurando, voltando-se para sons)		
Engajamento e relativo (começa às 2 a 5 meses) Cultivo expressões de intimidade e parentesco (por exemplo, um brilho nos sorri olho e alegre iniciada e sustentada)	Sem noivado ou apenas expressões fugazes de alegria, em vez de, um engajamento sustentável robusta	Auto-absorção ou retirada
interações emocionais proposital (Começa às 4-10 meses) A gama de interações vai-e-vem, com expressões emocionais, sons, gestos e afins utilizados para transmitir intenções	Não há interações ou interações vai-e-vem apenas breves com pouca iniciativa (ou seja, a maioria de responder)	Imprevisível comportamento (aleatória ou impulsivo)
longas cadeias de sinalização emocional vai-e-vem e resolução de problemas compartilhados (por exemplo, a atenção conjunta) (Começa em 10-18 meses) Muitas interações sociais e emocionais em uma linha usada para a resolução de problemas (por exemplo, mostrando Dad um brinquedo)	Incapacidade de iniciar e manter muitas interações ou trocas de sinais emocionais para trás-e-adiante sociais consecutivos	comportamento repetitivo ou perseverative
Criação de ideias (começa em 18-30 meses) uso significativo de palavras ou frases e interativa fingir jogar com cuidadores ou colegas	Não há palavras ou uso rote de palavras (por exemplo, a maioria repete o que é ouvido)	Ecolalia e outras formas de repetição do que ouviu ou viu
Construindo pontes entre idéias: o pensamento lógico (começa em 30-42 meses) ligações lógicas entre	Não há palavras, ou scripts memorizados, juntamente com aparentemente aleatória, em vez de lógica, uso de idéias	comportamento irracional ou uso ilógic ou irrealista de ideias

idéias significativas (“Quer ir para fora
Porque Eu quero jogar.")

Primeiros sinais de ASD em cada fase

Agora, vamos olhar com mais detalhes a estes sinais, que um bebê ou criança muito jovem, com ASD irá mostrar em um estágio ou outra.

Estágio um

A criança típica conecta suas emoções às suas ações e sensações. Por exemplo, ele vê grande sorriso de sua mãe e ouve a sua voz quente, e vira a cabeça para vê-la. Uma criança em risco para ASD é muitas vezes incapaz de formar ligações completas entre suas emoções e suas sensações e ações motoras. Sinais de essa dificuldade aparecer em um número de níveis. Primeiro, ele tem dificuldade para usar os movimentos propositadamente para fazer coisas como virar para ver sua mãe. Em segundo lugar, ele pode achar que é difícil de regular e coordenar os movimentos em geral. Movimentos podem não ter um padrão organizado e pode parecer aleatório. Em terceiro lugar, a criança pode ter dificuldade em sincronizar seus movimentos com seu cuidador do.

Segunda fase

Nesta fase, as crianças que não podem conectar sensorial para experiências emocionais e motoras são incapazes de se envolver com os outros como ricamente e totalmente como crianças sem estes problemas. Eles podem sentir prazer e experimentar uma profunda sensação de intimidade, mas demonstrando esses sentimentos com sorrisos alegres e expressões faciais e focado, o interesse agradável em seus cuidadores é difícil. Consequentemente, essas interações são mais breves e as crianças tomam pouca iniciativa. Cuidadores, sem a magia do sorriso e alegres sons do bebê, pode ser menos atraídos e motivado para manter envolvente e brincar com ele ou ela. No entanto, se eles podem intuitivamente sentir prazer subjacente do bebê (apesar de sua dificuldade em mostrá-lo), eles podem ser capazes de atrair a criança e manter a intimidade.

Terceira fase

O diálogo sem palavras deliciosa que normalmente vemos nesta fase, envolvendo a troca rápida de expressões faciais e outros gestos, exige que um bebê continuamente conectar uma sensação com a emoção a sensação produz

e depois conectar a emoção de uma resposta motora apropriada. Tome um jogo simples: detectar a chupeta na mão da mãe, recebendo, olhando para ele, e oferecendo-lo de volta quando a mãe estende a mão. O bebê deve ligar a visão da chupeta para a resposta emocional de prazer ou interesse e, em seguida, usar a sensação de prazer para iniciar a resposta do motor de alcançar.

Este é o lugar onde muitas vezes vemos sinais mais claros de problemas em crianças em risco para o autismo, porque um fluxo tais contínuo de sinalização de vai-e-vem e gesticulando é muito difícil para as crianças que faltam a conexão sensorial afetar-motor. Bebês em risco de autismo pode mostrar respostas fugazes e interações, mas têm dificuldade para iniciar e sustentá-los.

estágio Quatro

Crianças em risco para ASD mostram quase sempre claros sinais de dificuldade nesta fase da interação social e resolução de problemas. Mesmo crianças com habilidades receptivas maravilhosas como compreender palavras e até mesmo reconhecendo letras ou números podem ter problemas significativos com a manutenção de uma cadeia de comunicações emocionais e sociais. No máximo, eles podem sustentar cinco ou seis trocas, e não a mais de trinta muitas vezes necessária para resolver um problema com outra pessoa. A falta desta capacidade de base interfere com todas as capacidades de núcleo que se desenvolvem nesta fase, incluindo o reconhecimento de padrões, formando um sentido de si, e começando a construir e usar os símbolos.

Estágios cinco, seis, e além

Porque as crianças em risco de ASD raramente dominar estágio quatro, muitas vezes eles não avançar para o uso criativo de palavras e símbolos. Eles tendem, na melhor das hipóteses, para usar as palavras repetidamente ou de forma mecânica ou script. Alguns não falar em tudo. Alguns aprendem a utilizar imagens ou outros símbolos visuais ou para digitar. Níveis mais altos de pensamento imaginativo, criativo e lógico em estágios posteriores, no entanto, são possíveis apenas se a criança aprende a trocar sinais emocionais e sociais e usar idéias de uma maneira emocionalmente significativa.

No capítulo seguinte e em peças II e III , Oferecemos detalhada diretrizes para incentivar a aprendizagem saudável em cada fase com a maior brevidade possível. Como parte II revela, se os pais ou outros cuidadores acreditam que uma criança em risco, muito pode ser feito enquanto espera por uma avaliação formal.

Crianças mais velhas e adolescentes

Os sinais de ASD em crianças além dos anos de criança e em adolescentes e adultos são semelhantes aos descritos acima. tabela 3.2 mostra os traços saudáveis que normalmente se desenvolvem em cada fase, os sinais de ASD, e os sintomas associados.

Encorajamos os pais e profissionais que querem fortalecer cada uma das capacidades básicas em crianças mais velhas e adolescentes a construir sobre as atividades descritas no parte II . Interações com a criança deve ser baseada em observações de que ele ou ela prazer e como ele traz ou ela responde ao toque, som, visão e movimento. (Veja também parte III , especialmente Capítulo 15 .)

Intervenção precoce

Quanto mais se aprende sobre as vias de desenvolvimento que levam a ASD, oportunidades vai aumentar para identificação precoce de crianças em situação de risco e crianças jovens e para iniciar programas de tratamento antes que os sintomas graves e padrões crônicos tornam-se estabelecido. Seguir as diretrizes gerais para a identificação precoce útil e tratamento.

esforços de identificação precoce, incluindo rastreios, deve envolver toda a gama de da criança emocional, social, intelectual e motor relacionados e funcionamento sensorial para que os riscos para ASD e outros desafios de desenvolvimento pode ser verificada. Esta abordagem impede especialistas de focar prematuramente em uma “janela mágica”, presume-se que é, um comportamento específico ou resposta fisiológica que determina um diagnóstico. Os investigadores estão longe de encontrar uma janela mágica para ASD. Além disso, as práticas de rastreio adequados (que olhar para toda a gama de funcionamento esperado que está comprometida em ASD) oferecem uma importante oportunidade para identificar uma variedade de riscos relacionados com o desenvolvimento emocional, social, intelectual e saudável.

Tabela 3.2 Sinais de ASD em crianças mais velhas, adolescentes e adultos

Fundações para relacionar, comunicar e pensar	Sinais de ASD (déficits nucleares)	sintomas associados
Atenção, engajamento e emocional	Fugaz,	Desorientado, imprevisível,

interações A capacidade de se concentrar calorosamente e prazerosamente relacionar com outra pessoa e para iniciar interações	intermitente, ou nenhum envolvimento e interacção	comportamentos estimuladores aleatórios, ou auto-, ou auto-absorção ou retirada
interações contínuas proposital sociais e resolução de problemas compartilhados, incluindo a atenção conjunta Uma combinação de gestos e / ou palavras empregadas como parte de um fluxo contínuo de interação social, a fim de encontrar algo, negociar, jogar com alguém, ou encontrar um novo desafio. Isso inclui atenção conjunta e ler as intenções sociais e emocionais dos outros.	Apenas alguns back-e-vem interações, com pouca iniciativa tomada (ou seja, a maioria de responder), ou nenhuma interação em todos os	(perseverativos) comportamentos impulsivos ou repetitivas
uso criativo e lógico de idéias Ideias usado para entender e expressar necessidades, desejos, intenções ou sentimentos. Em uma criança mais velha ou adulto, isso pode ser visto em uma conversa significativa. Isso envolve a capacidade de conectar idéias em conjunto logicamente para que brincadeira ou conversas fazem sentido.	Incapacidade de usar idéias, ou a capacidade de usar idéias apenas de forma fragmentada ou fragmentada (sem conexões lógicas)	Ecolalia, linguagem de script, o outras formas de repetição do que ouviu ou viu, ou o uso ilógico ou irrealista de ideias
pensamento abstrato e reflexivo O uso de habilidades de pensamento de nível superior, incluindo dando várias razões para sentimentos ou eventos, lidar com graus de sentimentos ou pensamentos, refletindo sobre a própria e sentimentos e pensamentos dos outros, e fazer inferências (desenho novas conclusões, fundamentadas)	Pensar é rígida e concreto, sem sutileza ou nuance.	reações emocionais exageradas ou evitação de situações sociais emocionais (em parte devido a equívocos ou má interpretação das interações sociais complexas

programas de identificação e intervenção precoce têm um papel especial no trabalho

com bebês e crianças muito jovens. Quando fatores de risco ou problemas são detectados precocemente, o programa de intervenção tem dois objetivos: para aliviar o risco ou problemas identificados e para facilitar o funcionamento emocional, social e intelectual global saudável. Se um programa de intervenção precoce se concentra em particular, comportamento ou sintomas, mas não incentiva-ou impairs- interações cuidador-criança saudável que promovem geral adaptativo funcionamento, o programa poderia criar desafios de desenvolvimento adicionais. Por exemplo, considere um bebê de nove meses de idade, que repetidamente toca um brinquedo. Intervenção que se concentra apenas em desencorajar esse tipo particular de tocar ignora a promoção das competências saudáveis, adequadas à idade, tais como sorrisos Trocar, vocalizações e outros gestos. Por outro lado, uma abordagem que visa transformar o comportamento problema da criança em interações para espontâneos exemplo, fazer um jogo fora alternadamente deixar a criança tocar o brinquedo e cobrindo o brinquedo-ia não só ajudar a criança a superar o comportamento problemático, mas também promover o desenvolvimento saudável.

Quanto mais cedo os sinais de ASD pode ser manchado e o tratamento adequado anteriormente iniciado, maiores as chances de facilitar as bases para o relacionamento saudável, comunicar e pensar em outras palavras, revertendo os déficits nucleares do autismo.



Capítulo 4

Novas metas para crianças com ASD

O modelo DIR / Floortime

No passado, como apontou em Capítulo 2 , Dois modelos guiado intervenções para ASD. Um deles, o modelo comportamental, foi voltado para modificação de comportamentos de superfície e sintomas, tais como agressão ou incumprimento. Embora esta abordagem mostrou sinais encorajadores no primeiro, um estudo recente indica que as crianças tratadas de acordo com este modelo fazer apenas ganhos educacionais modestos e perceber pouco ou nenhum benefícios sociais ou emocionais (ver Smith, Groen, e Wynn, 2000 e Shea de 2004, nas referências). Além disso, o modelo não tem suficientemente em conta

o indivíduo processo de maneiras crianças

informações e responder à sensação (por exemplo, processamento sensorial e planejamento motor).

A outra abordagem foi a de trabalhar em habilidades cognitivas circunscritas como guiado pelas habilidades esperados em cada idade. Pois pensava-se que as crianças com autismo e outros problemas de desenvolvimento aprendeu melhor através da repetição, eles foram perfurados para memorizar certas sequências, como “Este é um quadrado; Este é um círculo.”Embora as crianças ensinou desta forma poderia, então, reproduzir uma forma em uma situação estruturada, faltava-lhes uma compreensão completa da forma e o que significava. Uma criança sem desafios de desenvolvimento, por outro lado, muitas vezes é capaz de generalizar conceitos, para aplicar o conceito de um quadrado ou um círculo para muitos quadrados e círculos diferentes e, eventualmente,

geometria mestre.

Temos sido capazes de ir além dessas abordagens anteriores. Porque cada criança e cada família é única, com suas próprias forças e desafios especiais, desenvolvemos uma abordagem sob medida para cada criança e envolvimento das famílias muito mais intensamente do que foram no passado. Nosso modelo DIR / Floortime sintetiza a informação mais confiável e atual sobre como a mente eo cérebro desenvolver e define novos padrões de tratamento para crianças com ASD e distúrbios do desenvolvimento relacionados. Três visões primárias formam os pilares do nosso trabalho com bebés, crianças e adultos:

- *Linguagem e cognição, bem como as competências emocionais e sociais, são aprendidas através de relações que envolvem trocas emocionalmente significativas.*

Sabemos agora que a mente eo cérebro crescer mais rapidamente nos primeiros anos como resultado de interações com os cuidadores. Essas interações, como já descrito, têm várias características críticas, incluindo calor e segurança, regulamentação, relacionamento e engajamento, a sinalização emocional vai-e-vem e gesticulando, resolução de problemas, o uso de ideias de uma forma significativa e funcional, e pensamento e raciocínio. Mais essencial para o desenvolvimento da mente e do cérebro são múltiplas interações que fornecem um sentido fundamental de parentesco. As crianças privadas deste parentesco (por exemplo, em alguns orfanatos) são mantidas na linguagem e desenvolvimento cognitivo e até mesmo, em casos graves, em seu crescimento físico.

Emoções liderar o desenvolvimento por todo o caminho, até mesmo para habilidades avançadas, tais como o pensamento abstrato. Para saber conceitos como a justiça, as crianças primeiro precisa ter tido a experiência emocional de ser tratados de forma justa e injustamente. Por exemplo, dar a uma criança um cookie, dando três cookies para seu irmão rapidamente ensina uma criança o que injustiça é. Ele então pode abstrair a partir dessa experiência, criando categorias de coisas que são justas e as coisas que são injustas. Linguagem, cognição e matemáticas e quantidade conceitos são aprendidas através de experiências interativas emocionalmente significativas e relacionamentos. Em outras palavras, as emoções são as forças que nos permitem aprender. Ensinar todas as crianças, particularmente aqueles com necessidades especiais-exige trabalhar com eles nos contextos da família e da comunidade,

- *As crianças variam em suas capacidades motoras e processamento sensorial subjacentes.*

Pesquisas nas últimas duas décadas identificou as principais capacidades de processamento subjacentes ao comportamento das crianças. As crianças diferem em suas formas de responder ao toque, som e outras sensações; seu processamento e linguagem auditiva; seu processamento visual-espacial; e suas habilidades de planejamento e sequenciamento do motor. Em termos da última chamada capacidade, algumas crianças podem fazer ações de uma etapa única repetitivas, como bater um brinquedo no chão, ou apenas ações de dois passos, como a colocação de um carro de brinquedo em uma garagem e levá-la para fora. Outras crianças podem levar o carro para fora da garagem, pretendo levá-la à casa da avó, faça um chá lá, em seguida, trazer o carro de volta com um pouco de chá extra para a mamãe, que está sentado lá na casa original (uma ideia complexa que envolve numerosos passos).

Diferenças na forma como as crianças modular sensação também pode ser visto mais cedo. As crianças que reagir exageradamente a som e toque segurar seus ouvidos ou empurrar longe de pessoas que tentam agradar-lhes. Outras crianças anseiam entrada sensorial e querem mais toque ou mais ruído. E algumas crianças que anseiam entrada sensorial também obter facilmente sobrecarregado, de modo que é difícil mantê-los engajados. As crianças que underreact ao toque ou som pode tornar-se auto-absorvida. Desta forma, o lado biológico do autismo é expressa não em algum padrão autista global, mas através das formas individuais crianças reagem ao e compreender as diversas vistas, sons, toques e padrões de movimento em seu ambiente e as formas que eles planejam suas ações.

Além disso, por entender como perfil exclusivo processamento de uma criança joga fora em sua vida diária, pais e profissionais podem adaptar o ambiente para se adequar ao seu perfil para que ele possa aprender. Uma criança que exagera ao som e torna-se sobrecarregado em uma sala de aula ocupado podem aprender muito bem em um canto de uma sala de aula com uma outra criança. Enquanto isso, os pais, terapeutas ocupacionais e fonoaudiólogos podem trabalhar para fortalecer a capacidade de processamento individuais da criança.

- *Progresso em todas as áreas de desenvolvimento está inter-relacionado.*

Historicamente, foram considerados separadamente os vários aspectos do desenvolvimento da primeira infância. Em termos de desenvolvimento motor, não havia um calendário para sentar-se, a pé, e assim por diante. Um calendário desenvolvimento da linguagem previu quando as crianças faria primeiros sons, primeiras palavras, depois frases. Em diferentes áreas de desenvolvimento cognitivo, a criança deve por uma certa idade ser capaz de pesquisar na mão de alguém por um objeto ou empilhar blocos de uma determinada maneira. No desenvolvimento social e emocional, a criança deve, de acordo com o cronograma, começam a cumprimentar os outros, jogar com os colegas, e começa a fingir.

Agora entendemos que as linhas de desenvolvimento precoce estão interligados. Em vez de avaliar as competências linguísticas, habilidades motoras e habilidades sociais e emocionais separadamente, devemos olhar para o quão bem essas habilidades são integradas em uma criança, como os componentes trabalham em conjunto como um todo.

Com base na investigação nos últimos vinte anos e nas seis fases capacidade do núcleo descritos em Capítulo 3 , Nós unimos um roteiro de desenvolvimento para o "time mentais" de linguagem, cognição e as emoções. Nós identificamos o motor particular, linguagem e habilidades de processamento visual-espaciais necessários para apoiar cada etapa. Dentro desse quadro de desenvolvimento integrado, podemos avaliar o nível de desenvolvimento de uma criança.

O modelo DIR

Em nome "do desenvolvimento, -indivíduo diferença, relação baseada abordagem,"'desenvolvimento'refere-se aos seis estágios ou níveis descritos em Capítulo 3 , "Indivíduo-diferença" refere-se à forma única uma criança processa a informação, e "relação baseada na" refere-se a nossa compreensão das relações de aprendizagem que permitem uma criança para progredir no seu desenvolvimento.

O modelo DIR baseia-se nos três idéias articuladas acima para criar programas de intervenção com base em qual dos seis níveis de desenvolvimento a criança tenha atingido, em seu perfil processamento individual, e nas relações interativas que melhor apoiar o seu desenvolvimento. O método DIR de análise permite, assim, pais, educadores e médicos para fazer avaliações e programas de tratamento plano sob medida para cada criança com ASD.

Embora o modelo DIR é muitas vezes referida como o modelo Floortime,

Floortime é realmente um componente de um programa de intervenção baseado em DIR abrangente. Floortime se concentra em criar interações de aprendizagem emocionalmente significativos que incentivam as seis capacidades básicas de desenvolvimento;
peças II e III deste livro explorar Floortime mais plenamente. Tal como descrito em
parte IV , Outros componentes de um programa DIR abrangente pode incluir atividades semi-estruturadas de resolução de problemas, terapia da fala, terapia ocupacional, oportunidades de jogo de pares, e muito mais. O modelo DIR tem ajudado muitas crianças com ASD aprender a se relacionar com adultos e colegas com carinho e intimidade, comunicar de forma significativa com gestos emocionais e palavras, e pensar com um alto nível de raciocínio abstrato e empatia.

Estes três pilares do desenvolvimento saudável são a base para as metas que estabelecemos para crianças com ASD. Dominando situações sociais, adquirindo as habilidades necessárias para se sentar e ouvir e aprender um do ABC são objetivos que valem a pena; certamente todos os pais, médico e educador quer todas as crianças para atingi-los. Mas essas metas específicas situacionais e skill- deve ser abordada no contexto do desenvolvimento emocional e cognitivo geral. Nosso modelo DIR nos permite integrar objetivos emocionais, sociais, intelectuais e educacionais para cada criança.

Estágios de desenvolvimento

Ao longo dos últimos vinte e cinco anos de trabalho com crianças com necessidades especiais, definimos etapas que chamamos os funcionais capacidades de desenvolvimento emocionais (FEDCs). As Tabelas 3.1 e 3.2 mostram a primeira várias dessas fases. O domínio dessas etapas é essencial não só para o desenvolvimento emocional normal, mas também para o desenvolvimento cognitivo, o pensamento de nível superior, e uma sensação totalmente desenvolvido de si mesmo. Estes estágios são, em muitos aspectos a peça central do modelo DIR: avaliação mede o progresso das crianças através destes estágios e programas de tratamento ajudar as crianças a dominar as etapas que lhes dão dificuldade e retornar a um caminho de desenvolvimento saudável, dominar cada fase subsequente, por sua vez.

Seis fases primárias e três estágios avançados marcam o desenvolvimento das crianças; fases posteriores caracterizam o desenvolvimento em adolescentes e adultos de continuar. Este modelo abriu a porta para uma compreensão mais completa da interconexão de emoções e intelecto. A maioria das teorias cognitivas não ter explicado como promover os mais altos níveis de pensamento reflexivo,

porque eles têm ignorado o papel da emoção. Em 1940 e 1950, investigadores e médicos começaram a olhar mais de perto a influência de experiências emocionais início na aprendizagem e desenvolvimento da personalidade. Outros estudos seguido que analisou aspectos específicos da experiência emocional e social, como anexo. Com base nesta pesquisa anterior, roteiro do quadro DIR das experiências mais importantes mostras emocionais, pela primeira vez, como as emoções levar a um pensamento simbólico e, portanto, a inteligência. (Vejo *A primeira ideia: Como símbolos, Idioma e inteligência evoluiu de nossos ancestrais primatas aos seres humanos modernos,* por Stanley I. Greenspan e Stuart G. Shanker, em Referências.)

Os recém-nascidos experimentar um número limitado de estados emocionais globais, como calma ou sofrimento. Através de interações com seus cuidadores, eles começam a se diferenciar e elaborar esses estados; por exemplo, voz suave de uma mãe permite que a criança a sentir prazer. Através de contínuas interações humanas, as crianças aprendem a associar emoções com sensações físicas. Cada experiência uma criança sofre tem tanto um lado físico e uma qualidade emocional. Um abraço sente apertado, isto é a sua propriedade física. Um abraço também pode fazer o bebê se sentir seguro ou assustadas, isto é o seu aspecto emocional. Uma superfície sente frio e também transmite uma sensação agradável ou desconfortável. Um celular parece colorido e também é interessante ou perturbador.

As crianças diferem em sua percepção de sensações. Certos tipos de toque ou o som pode acalmar uma criança, mas overstimulate outro. Estas diferenças-que físicos estão presentes tanto em crianças em desenvolvimento normal e naqueles com desafios como a ASD-influência tanto reação física e emocional de uma criança para uma sensação.

Como um pai ou cuidador lê e responde a reação emocional de uma criança, a interação começa e desenvolvimento é facilitado. Seu desenvolvimento do sistema nervoso central, a ajuda a organizar padrões. Ela aprende, por exemplo, que sua expressão emocional leva a uma resposta cuidador. Desta forma ela aprende a dar respostas proposital, para usar essas respostas como ferramentas de resolução de problemas, e observar padrões cada vez maiores. Isto é como a inteligência começa. Como explicamos no *A primeira idéia,* estas trocas se tornam mais complexas, eles levam a pensar simbólica e níveis progressivamente mais elevados de inteligência.

Cada estágio de desenvolvimento emocional funcional envolve o domínio simultâneo de ambas as habilidades emocionais e cognitivas. Por exemplo, um bebê aprende a causalidade através da troca de sinais emocionais: Eu sorrio e você sorri

costas. Ela então usa esse conhecimento para entender que puxar uma corda, por exemplo, toca um sino. Esta lição precoce é tanto emocional e cognitivo. Além disso, um bebê deve ser envolvido em um relacionamento com um cuidador se sentimentos amorosos estão a tornar-se parte de uma troca de sinais sociais e se ela é aprender a resolver problemas e ver padrões. Emocional ideias-"Sinto-me triste" -precede pontes lógicas entre eles-"Sinto-me triste porque você não vai brincar comigo."

Em alguns casos, uma criança domina uma dessas etapas de desenvolvimento emocional parcialmente. Quando isso ocorre, o desenvolvimento emocional pode prosseguir, mas em uma forma contraída. Relacionamentos podem ser mais superficial e menos íntimo; empatia por outras pessoas pode ser limitada a apenas alguns sentimentos. Breves resumos siga as etapas do desenvolvimento emocional. (Estes são descritos em mais detalhe em parte II , Juntamente com maneiras de incentivá-los.)

Primeira Fase: regulamento e interesse no mundo

Nos primeiros meses de vida, os bebês aprendem a transferir as suas emoções a partir de suas próprias sensações internas, como uma bolha de gás na barriga, para o mundo fora de si. Para fazer isso, eles têm que *quer* para olhar ou ouvir, prestar atenção ao mundo exterior. Cuidadores atrair esse desejo com toques suaves, vozes suaves, grandes sorrisos e olhos, tudo expressivos dos quais um bebê encontra emocionalmente agradável. Este processo começa imediatamente após o nascimento. Os bebês apenas alguns dias velhos reagem a sensações emocionalmente, preferindo o som ou o cheiro da mãe, por exemplo, para todos os outros sons ou cheiros. Eles sugam mais vigorosamente quando ofereceu líquidos doces. As respostas emocionais produzidos por diferentes sensações incentivar bebês para tentar discriminar entre várias sensações. Inteligência está se formando como os bebês usar todos os seus sentidos para perceber o mundo e encontrar padrões, tais como a diferença entre a voz da mãe e da voz do pai.

Se primeiros sensações são desagradáveis, bebês sintonizar o mundo exterior. Uma vez que cada bebê tem uma resposta individual a várias imagens, sons, toques, aromas e movimentos, os cuidadores atentos podem descobrir quais as sensações favores do bebê. Alguns bebês são sensíveis e exigem calmante suave. Alguns são underreactive e exigem cortejar mais enérgico. Alguns precisam de sons ou sinais emocionais muito agradável para aprender a olhar ou ouvir.

O foco desta etapa é o que chamamos atenção compartilhada: para aprender e interagir socialmente, as crianças precisam ser capazes de se concentrar, ser calmo, e participar activamente na informação de suas experiências com os outros; a partir do que vêem, ouvir, cheirar, tocar e provar; e da forma como se movem.

Segunda Fase: Envolvente e Relacionando

Com carinho quente, bebês tornam-se progressivamente mais investido e interessados em certas pessoas. Desde o primeiro dia, os bebês começam a distinguir cuidadores primários de outros. Por dois a cinco meses, eles expressam preferência com sorrisos alegres e arrulhos felizes. Quando os bebês se interessar por seu cuidador principal como uma pessoa especial que traz prazer, bem como infelicidade ocasional, não só interações emocionais começam a flor, mas um novo nível de inteligência é atingido também. Eles agora aprender a distinguir entre os prazeres de interagir com o mundo humano e interesse em objetos inanimados. O prazer bebês recebem de seus cuidadores lhes permite decifrar padrões nas cuidadores vozes e expressões faciais que refletem os cuidadores sentimentos e intenções.

Muitos pais de crianças com ASD ou outras necessidades especiais tornam-se frustrados quando a criança é difícil de se envolver. Nestas situações, às vezes os pais são aconselhados a forçar o relacionamento e tentar condicionar a criança a "olhar." Muitas vezes vemos os pais erroneamente segurar a cabeça de seu filho então ele tem que olhar para eles, ou continuar a tocar o rosto em cue-o a olhar . Eles fazem isso porque eles foram orientados a. Mas essas ações não promovem o desejo de olhar na criança.

Quando falamos sobre o seu envolvimento e relacionamento, queremos dizer fazê-lo a partir do coração, a forma como todos os pais querem que seus filhos a se envolver e se relacionar com eles. Queremos dizer que a criança tem a *desejo* para ser parte de uma relação. Aprender a ajudar as crianças com ASD com este segundo pilar, como será descrito mais tarde, não só constrói a força nesta capacidade núcleo, mas também começa a compensar os sintomas angustiantes relacionados a retirada ou a auto-absorção.

Terceira Fase: Intencionalidade e Comunicação de duas vias

Por cerca de seis meses de idade, os bebês começam transformar emoções em sinais de comunicação. Para que isso aconteça, os cuidadores precisam ler e responder aos sinais dos bebês e desafiar os bebês para ler e responder a deles. Através dessas trocas, os bebês começam a se envolver em vai-e-vem de sinalização emocional, ou comunicação de duas vias. Por exemplo, um bebê sorri para a mãe; ele recebe um sorriso de volta, então ele sorri novamente. Isto é o que chamamos de um círculo de comunicação. Seu sorriso se torna proposital: ele sorri, a fim de obter um sorriso em troca. Diferentes expressões faciais, vocalizações e gestos

tornar-se parte desta sinalização. Para as crianças com ASD, este pode ser um marco difícil de alcançar.

Uma criança que tem dominado ou é dominar esta habilidade essencial pode começar a comunicar sem palavras, deixando que seus pais sabem de uma forma rudimentar o que ele quer. Uma criança que é capaz de fazer suas necessidades conhecidas expressa menos frustração através de gritar, gritar e chorar do que uma criança menos qualificados. (Agressão difusa e impulsividade, por exemplo, pegar um brinquedo de outra criança, em vez de apontar para ele, são realmente maneiras em que a criança tenta obter suas necessidades satisfeitas sem comunicá-los.) Dominar a comunicação bidirecional proposital também ajuda a manter uma criança de ser repetitivo ou perseverantes, porque se ela está se comunicando, ela está participando de forma contínua novos comportamentos intencionais.

É também nesta fase da comunicação compartilhada que a lógica e um sentido de realidade começa. Por oito meses, um bebê com desenvolvimento típico pode participar em muitas causal, ou lógica, interações. Bebês gradualmente começar a aplicar estas novas lições a perceber o mundo espacial e, em seguida, para ações de planejamento. Os olhos de um bebê seguir um chocalho como ele cai no chão, ou ele olha para e toca a mão do pai que só escondeu o chocalho. Este sentido de causalidade marca o início de um senso de realidade, que se baseia na distinção entre as ações dos outros de sua própria: não há um “eu” fazer algo para uma consciência também está crescendo como bebês experimentar o seu próprio “eu não.” vontade e senso de propósito.

Estágio Quatro: social resolução de problemas, a regulação do humor, e formação de um senso de auto

Bebês fazer progressos momentosos entre nove e dezoito meses. Nesta fase, eles tomam uma comunicação bidirecional e usá-lo para resolver problemas. Eles aprendem a pegar a mão da mãe, o gesto para ela abrir a porta para o quintal, e, em seguida, apontar para o balanço para mostrar que eles querem uma carona. Enquanto isso, a mãe está respondendo a cada um dos gestos ou vocalizações da criança, fechando um círculo de comunicação cada vez. Durante esta fase social, resolução de problemas emerge: as crianças usam padrões que envolvem três ou quatro passos para alcançar um resultado desejado. Mais tarde, isso leva a colocar palavras juntas em uma frase e pensamento científico e matemática. Tudo isso o progresso é construído sobre as interações emocionais que se tornam cada vez mais complexas, levando a níveis mais elevados de inteligência. Vamos olhar para cada um desses novos desenvolvimentos, por sua vez.

Compartilhado social de resolução de problemas. Crianças que tomam um pai pela mão, para procurar um brinquedo compreender vários elementos de um padrão. Esses elementos incluem as suas próprias necessidades emocionais e desejos, os padrões de ação envolvidos na obtenção de um brinquedo, os aspectos visuais-espaciais de ir do nível do solo para a prateleira superior, onde o brinquedo reside, o padrão vocal envolvido em começar a atenção de um pai (um gemido ou exigindo grunhido), e os padrões sociais envolvidos no trabalho com os pais em direção a um objetivo. reconhecimento de padrões, ou ver como esses elementos se encaixam, é aprendido, mesmo antes de a linguagem se desenvolve significativamente. Elaborar negociações ou brincar com os outros tornam possível para uma criança a experimentar o mundo em padrões integrados maiores. Uma criança que seja retirada ou encontra interagir com os outros difíceis não vai sentir ou totalmente aprender a reconhecer uma ampla gama de padrões.

Regulação do humor e comportamento. Em trocas amorosas diárias e lutas com os cuidadores, as crianças aprendem a domar as emoções catastróficos como medo e raiva. Em uma criança pequena, a raiva é explosivo e tristeza parece global. Na fase quatro, as crianças aprendem a modular sentimentos intensos através de sinalização emocional, ou negociação baby-to-cuidador. Uma vez que as crianças são capazes de trocar sinais emocionais rápidos com seus cuidadores, eles podem expressar como se sentem com um sinal antes de o sentimento se torna muito intenso. Se eles são irritado com à espera de alimentos, eles podem apontar para a comida ou fazer sons de aborrecimento. Uma mãe sensível pode rapidamente gesto de volta para mostrar que ela entende e que ela vai conseguir o alimento mais rapidamente, ou que a criança precisa esperar um minuto. Seja qual for sua resposta, a criança está recebendo um sinal emocional imediata em troca. Ele pode, então, negociar com mais sinais e modular ainda mais a sensação. Diferentes sentimentos, da alegria à tristeza a raiva, podem tornar-se parte de trocas sintonizados de regularização com o paciente, cuidando adultos.

Por uma variedade de razões, as crianças não podem obter esta experiência necessária. Talvez eles tenham problemas motores e pode sinalizar não gesto ou bem, ou eles têm dificuldade em perceber expressões vocais ou faciais de seu cuidador. Ou talvez eles tenham cuidadores que não sinal de volta ou são intrusiva. Tais fatores, por vezes, causar déficits no que seria um sistema interativo afinado. Quando as crianças não podem expressar seus sentimentos com clareza suficiente para obter uma resposta, ou não obter uma resposta por outras razões, eles podem desistir e tornar-se auto-absorvida. Ou as suas emoções e comportamento pode tornar-se mais intensa e eles podem morder e bater. Nestes últimos casos, os pais muitas vezes procuram ajuda (às vezes na forma de medicação) para a criança “agressão”. Mas

com algum treinamento, os pais podem aprender a ajudar a criança a expressar o que ela precisa e como ler seus sinais e responder de forma consistente e com calma, e que a criança muitas vezes pode se tornar uma criança bem regulada dentro de alguns meses. Mas sem essa ajuda de cuidadores, a criança-esquerda nas garras de poderosas emoções podem se tornar ainda mais agressivo e impulsivo ou, alternativamente, retirado e deprimido.

Formando o Sense Abertura do Self. Como crianças ir de ilhas de comportamento intencional a padrões inteiros de várias trocas de resolução de problemas, essas trocas se tornam parte de sua auto-definição. A criança não está expressando apenas um ou dois sentimentos e obter uma resposta de um cuidador, mas muitos diferentes sentimentos e desejos. Destes, a criança percebe padrões de-seus próprios sentimentos e desejos, as respostas do cuidador, o seu próximo sentimentos e suas ações, e assim por diante. Com o tempo, esses vários padrões tornam-se identificado como um "eu" e "você". Um senso integrado de auto, interagindo com um sentido integrado de outro, emerge. Em outras palavras, feliz "I" e com raiva "I" são agora vistas como partes de uma pessoa, assim como "agradável Mommy" e "mamãe com raiva."

As crianças nesta fase também aprender como o mundo físico funciona: transformar esse identificador provoca um palhaço a aparecer fora da caixa; empurrando este objeto faz uma grande barulho. Vendo o mundo de padrões aumenta a compreensão de como ele funciona e leva a expectativas e mestria. As crianças usam essa capacidade de distinguir entre muitos padrões nas expressões emocionais dos outros aqueles que significa segurança e conforto daqueles que significa perigo. Podem dizer-aprovação desaprovação, aceitação de rejeição. As crianças começam a usar essa consciência para responder de forma diferente para as pessoas, dependendo do seu tom emocional. Esta capacidade de decifrar os intercâmbios humanos e pegar pistas emocionais antes de quaisquer palavras são trocadas é um supersentido que muitas vezes funciona mais rápido do que a nossa consciência. Na verdade, é o fundamento da nossa vida social.

Este estágio figura proeminente em nossas observações das vias de desenvolvimento que levam ao autismo. Crianças com autismo, mesmo aqueles que têm QI acima da média e verbais habilidades têm dificuldade em fazer inferências, empatia com os outros, e lidar com as emoções de outras pessoas. Ao estudar essas crianças ao longo do tempo, descobrimos que a maioria, incluindo aqueles que parecia estar indo bem no início e "regrediu" com dois anos ou mais tarde, não dominar completamente as interações emocionais básicas para tais habilidades de reconhecimento de padrões. Embora algumas dessas crianças poderia fazer a sinalização emocional pequena com

cuidadores, eles não poderiam totalmente iniciar e participar suficientemente na resolução de problemas compartilhados ou diálogo sem palavras para regular seu comportamento e humor. Eles eram, portanto, incapazes de desenvolver toda a gama de capacidades de nível superior. Como será descrito mais tarde, estamos conduzindo uma pesquisa que diz que as crianças com autismo têm uma dificuldade de base biológica conectar suas emoções à sua capacidade emergente para planejar e seqüência de suas ações (ver Apêndice B). Sem a orientação das necessidades e desejos, as interações complexas que requerem muitos passos não são possíveis, e acções permanecer simples ou tornar-se repetitivo. Felizmente, descobrimos que a prática extra com interações emocionais significativos pode ajudar.

Estágio Cinco: Criar símbolos e usando palavras e idéias

Por um anos e meio, as habilidades motoras das crianças desenvolveram a tal ponto que eles podem regular músculos da boca e cordas vocais, e suas habilidades intelectuais têm progredido ao ponto que eles podem começar a usar a linguagem para se expressar.

Para entender e usar palavras e linguagem, as crianças devem primeiro ser capaz de se envolver em sinalização emocional complexa, o que lhes permite separar as ações de percepções e mantenha imagens em suas mentes. Eles também devem ser capazes de se conectar essas imagens com as suas emoções para dar-lhes significado, formando assim símbolos e idéias. (*A primeira idéia* descreve como esse processo ocorre.) capacidade Língua surge, assim, porque as imagens adquirem sentido por muitas experiências e trocas emocionalmente relevantes. Por exemplo, um jovem de dezoito meses de idade, sente uma onda de afeição por mãe. Considerando numa fase anterior ele poderia ter lhe dado um grande abraço, agora ele pode usar símbolos para expressar seu afeto, dizendo: “Eu te amo.” Ele pode simbolizar batendo e gritando, dizendo: “me deixa louco!”

Normalmente as pessoas pensam sobre o uso de ideias em termos de discurso, utilizando palavras. Mas uma criança pode dizer “carro”, “mesa”, “cadeira”, e assim por diante sem o uso de idéias da maneira que queremos dizer aqui. Muitas crianças com roteiro ASD, ou palavras repetidas uma e outra vez: “carro, mesa, cadeira, carro, mesa, cadeira”, mas por “usando idéias”, queremos dizer com palavras, imagens ou símbolos significativamente para comunicar algo. Em geral, é muito melhor para as crianças a usar palavras soltas interativamente com significado do que recitar frases ou parágrafos inteiros que tenham memorizado.

O uso funcional de idéias e símbolos podem ser vistos no jogo imaginativo. Nesta fase, as crianças usam brincadeira para simbolizar acontecimentos reais ou imaginários

tais como festas de chá ou ataques de monstros. Eles também agora usar símbolos para manipular idéias em suas mentes sem realmente ter que realizar ações. Isto permite uma maior flexibilidade no raciocínio, pensamento e resolução de problemas. Linguagem e o uso de símbolos tornam-se mais complexo a partir do início desta fase para o final do seguinte, movendo-se através dos seguintes níveis:

- Palavras e ações são usados em conjunto para expressar idéias.
- Palavras transmitem sensações corporais: "Meu estômago dói."
- Em vez de ações, palavras são usadas, transmitindo a intenção: "bater em você."
- Palavras transmitir ideias baseadas em sentimentos globais: "Eu te odeio." Os sentimentos são geralmente polarizadas (isto é, completamente bom ou mau).
- As palavras são usadas para sinalizar algo acontecendo dentro de si mesmo que torna possível uma consideração de muitas ações possíveis: "Sinto-me com fome; o que temos para comer?"

- As palavras são usadas para transmitir sentimentos mais diferenciados que não estão necessariamente vinculadas à ação: "Eu estou ficando frustrado" "Eu sou um pouco solitário" ou

O pensamento simbólico que leva ao desenvolvimento da linguagem também dá origem a níveis mais elevados de inteligência em vários domínios, incluindo a arena visual-espacial e a capacidade de planejar ações que servem objetivos simbólicos. É fácil ver por que as crianças com uma dificuldade biológica em conectar necessidades e emoções para ações e palavras têm dificuldade para mover através destas etapas.

Estágio Seis: pensamento emocional, lógica, e um senso de realidade

No cerca de dois anos e meio de idade, as crianças mostram aumento da capacidade de se conectar símbolos juntos logicamente, tornando possível pensar e refletir. Uma criança pode perguntar: "Mamãe, onde o carro?" Ou responder a um pai de "Onde ele está?", Com "Over there!" Quando você pergunta: "Por que você quer o carro de brinquedo, querida?" A criança que pode se conectar idéias logicamente é capaz de responder, "Play". essa criança está ligando duas idéias-sua idéia "por quê?", com sua própria idéia "jogar". Nesta fase, as crianças aprendem como um evento leva a outra ("O vento soprava e bateu sobre a minha casa cartão"); como as idéias operam ao longo do tempo ("Se eu sou bom agora, eu vou começar um tratamento mais tarde"); e como as idéias operam através do espaço ("minha mãe não está aqui, mas ela está por perto"). Ideias também pode ajudar a explicar as emoções ("Eu estou feliz porque eu tenho um brinquedo") e organizar o conhecimento do mundo.

Ligar a própria idéia de outra pessoa logicamente é a base para uma nova compreensão da realidade. As crianças agora conectar experiências internas com experiências externas, e eles distinguir a dois ou seja, categorizar as experiências subjetivas e objetivas. investimento emocional em relacionamentos permite que as crianças a reconhecer a diferença entre o que está dentro deles, suas fantasias, e as ideias eo comportamento real de outros. O pensamento lógico leva a novas habilidades, tais como debates, matemática e raciocínio científico. As crianças podem agora inventar coisas, como um novo jogo, e jogar com regras. Em uma trajetória típica de desenvolvimento, uma criança mestres nestes primeiros seis marcos por quatro anos ou cinco, estabelecendo a base para as metas a seguir. Se a criança tem ASD ou outros problemas de desenvolvimento, domínio dessas etapas pode levar muito mais tempo.

Estágio Sete: multicausal e Pensamento Triangular

De simples pensamento causal, crianças progredir para reconhecer múltiplas causas. Por exemplo, se um amigo não quer jogar, em vez de concluindo: “Ele me odeia”, a criança pode pensar: “Talvez ele quer jogar com alguém hoje”, ou, “Talvez ele não quer brincar comigo porque eu sempre jogar Nintendo. Talvez se nós fazer algo diferente ele vai vir “Agarrando multicausalidade permite que uma criança a se envolver em‘pensamento triangular’Por exemplo, ele pode comparar dois amigos:‘.. Eu gosto Pat melhor do que Sam porque Pat tem grandes brinquedos’No casa, se a mãe está irritado, a criança pode ir para o pai para chamar a atenção.

Para saber pensamento multicausal, as crianças devem ser capazes de investir emoção em mais de uma possibilidade. Por exemplo, eles devem ser capazes de considerar um segundo amigo como um parceiro de jogo, ao invés de depender de apenas uma amiga. Nesta fase, as crianças podem compreender a dinâmica familiar em termos de relações entre diferentes pessoas, em vez de apenas em termos de se obter suas próprias necessidades satisfeitas.

Estágio Oito: Gray-Area, Pensamento Emocionalmente Diferenciada

Multicausal e pensamento triangular que as crianças possam progredir para compreender os diferentes graus ou influência relativa de sentimentos, eventos ou fenômenos (por exemplo, “Eu só estou um pouco louco”). Na escola, eles não só olhar para

várias razões para eventos, mas também pesa a importância relativa dessas razões. Com os pares, eles podem comparar os sentimentos que diferem de uma forma graduada e negociar a política do playground, compreensão e participantes em hierarquias sociais que envolvem fatores diferentes, tais como habilidades atléticas, habilidades acadêmicas, simpatia, e assim por diante. Novas maneiras de resolver problemas, especialmente problemas em grupo com várias opções, agora são possíveis porque as crianças podem comprometer.

Stage Nine: um crescente sentimento de auto e Reflexão sobre um padrão interno

Pela puberdade e início da adolescência, as interações emocionais mais complexos ajudar as crianças progressos a pensar em relação a um padrão interno e um crescente sentimento de auto. As crianças podem agora julgar experiência. Por exemplo, as crianças podem dizer, pela primeira vez, “eu estava mais irritado do que o habitual.” Eles podem olhar para o comportamento dos colegas e dizer: ‘Pode ser OK para eles para fazer isso, mas não é a coisa certa para mim.’

As crianças nesta fase de aprender a fazer inferências e pensar em mais do que um quadro de referência, ao mesmo tempo. Eles criam novas ideias partir dos já existentes. Eles podem considerar o futuro, bem como o passado eo presente. A capacidade de pensar em duas perspectivas ao mesmo tempo separa os indivíduos que permanecem um pouco mais concreta daqueles que desenvolvem os níveis mais elevados de inteligência e reflexão que são característicos de adolescente saudável e pensamento adulto maduro.

Após os nove capacidades de desenvolvimento emocionais funcionais são atingidos, as pessoas continuam a desenvolver ao longo da vida. Adolescentes e adultos progredir através até sete mais estágios. Vendo a trajetória completa da jornada humana pode ajudar os pais e cuidadores de crianças com autismo para perceber que o desenvolvimento humano não pára, ou para aqueles com ou sem ASD e outras necessidades especiais. Estas fases incluem:

- Um senso de si que inclui, por exemplo relacionamentos, família e comunidade
- A capacidade de refletir sobre o futuro pessoal de um
- Um sentido estável, separado de auto (que permite que os adultos jovens para permanecer segura quando se separa das suas famílias nucleares)
- Intimidade e compromisso (incluindo compromissos de longo prazo, tais como

casamento, casa própria, e uma carreira)

- Parenthood e outros papéis alimentando
- Ampliando perspectivas sobre tempo, espaço, o ciclo de vida, e o resto do mundo

- "A sabedoria das eras": um senso de responsabilidade para com o meio ambiente e as gerações futuras e um senso de perspectiva sobre o seu lugar no grande esquema. (Este pode ser o maior desafio dos estágios adultos porque tal sabedoria deve desenvolver, enquanto o declínio da saúde física e capacidade mental pode levar o indivíduo a regredir em vez de continuar crescendo.)

parte II deste livro aborda como promover cada uma das etapas básicas do desenvolvimento em crianças com ASD e outros desafios, lançando assim as bases para o movimento em estágios avançados.

Parte II



famílias Primeiras

Como as famílias podem usar o modelo DIR para Promover

Relacionando, comunicar e pensar



Capítulo 5

O “Family First” Iniciativa

Os pais, familiares e outros cuidadores primários, em conjunto com pediatras e outros prestadores de cuidados de saúde primários, têm conhecimento íntimo de desenvolvimento de uma criança. Com esse conhecimento, eles podem detectar os primeiros sinais de emergir problemas-o antes, o melhor- e começar a ajudar as crianças em risco. O “Family First” A iniciativa é um novo esforço pela Fundação Floortime (ver Referências) para enfatizar e apoiar o papel primordial dos pais no desenvolvimento de uma criança. Dentro parte I , Identificamos os primeiros sinais de ASD e as metas de desenvolvimento saudável. Não oferecido como uma maneira para os pais para diagnosticar seu filho si mesmos, esses sinais podem ajudar os pais em vez de conhecer seu filho bem o suficiente para detectar quaisquer problemas o mais rápido possível.

Este capítulo estabelece os primeiros passos dos pais e outros cuidadores pode tomar para começar a ajudar crianças que apresentam problemas. A Family First abordagem permite aos pais para ajudar a criança a aprender a se relacionar, comunicar e pensar enquanto espera por uma triagem profissional, avaliação abrangente, eo início de programas educacionais e terapêuticos, e também após esses programas estão em andamento. Mesmo se um rastreio não identifica ASD ou outros problemas, esta abordagem só pode fortalecer o desenvolvimento saudável. Se uma criança não mostrar atrasos de desenvolvimento e uma avaliação sugere a necessidade de um programa de tratamento abrangente, estes passos iniciais pais realizar por conta própria pode ser refinado e ampliado com a ajuda de uma equipa de intervenção. Triagem, avaliação e planejamento do tratamento levar tempo. A vantagem de um Family First abordagem é que as crianças são ajudados no início, quando seus sistemas nervosos estão crescendo mais rapidamente. Se um programa de intervenção formal

é necessário, os pais ea equipe profissional pode, então, trabalhar juntos como colaboradores completos em orquestrar um programa para melhorar o desenvolvimento da criança.

Como já discutimos, as crianças com ASD e outras necessidades especiais que fazem o progresso mais desenvolvimento são aqueles que estão envolvidos durante a maior parte de suas horas de vigília em interações de aprendizagem saudáveis adaptados às suas necessidades de desenvolvimento únicas. É por isso que as famílias devem estar no centro de qualquer programa de intervenção. A Family First conceito é apoiado por evidências de que, como discutido na parte I , Certas interações de cuidadores-filhos de formação são essenciais para o desenvolvimento social, emocional e intelectual saudável e que essas mesmas práticas podem prevenir ou diminuir o grau de atraso de desenvolvimento e pode facilitar o progresso em lactentes e crianças jovens em risco ou já mostrando dificuldades, incluindo ASD.

A Family First iniciativa começa com a identificação habilidades ou objetivos esperados por idade da criança (descrito no parte I). Os pais e outros prestadores de cuidados primários, em seguida, se concentrar em trabalhar preventivamente com as crianças no momento apropriado. Abaixo estão breves exemplos de actividades profissionais de saúde podem se envolver com lactentes e crianças jovens para fortalecer os alicerces para o desenvolvimento saudável. Cada uma das metas será discutido em profundidade no capítulos 6 - 10 . Muitas dessas atividades são o que os pais fazem de qualquer maneira com os seus filhos. Eles são melhor realizadas com base nos interesses naturais da criança e cortejá-la em atividade. A chave é se divertir juntos; sempre olhar para os sinais de prazer, como um grande sorriso, sons felizes, e um brilho nos olhos da criança. Essas atividades são mais úteis quando feito por pelo menos quinze a vinte minutos várias vezes por dia quando a criança está mais alerta e disponível. As famílias podem vir com suas próprias atividades que atendam aos mesmos objetivos.

Estágio um

Facilitar *atenção compartilhada e regulação,* observar estilo único do bebê de ouvir, ver, tocar, cheirar, e em movimento. Por exemplo, observe que tipos de sons (tons altos ou baixos, lentas ou ritmos rápidos) ajudá-la a olhar e escutar. Veja quais os tipos de toque (suave e penas ou suave e firme) ajudá-la a ser calmo, confortável e feliz. Aproveitar todos os seus sentidos em formas agradáveis para atrair-la para o mundo. Mantenha prestar atenção a maneiras originais do bebê de desfrutar o mundo como ela domina a posterior

Marcos de desenvolvimento. (Vejo Capítulo 6 .)

- *O "olhar e escutar" o jogo:* Cara-a-cara com o bebê, sorrir e falar com ele sobre sua boca bonito, olhos brilhantes e nariz pequeno. Movendo lentamente seu rosto animado para a direita ou esquerda, para tentar capturar a atenção do bebê por alguns segundos. Este jogo pode ser jogado enquanto segura o bebê em seus braços, ou você pode passar perto dela quando ela está deitada em um assento infantil ou deitado nos braços de outra pessoa.

- *O "acalmar-me" jogo:* Acomode-se em uma cadeira de balanço confortável e desfrutar lento, balanço rítmico com o bebê quando ela é exigente ou cansado ou quando você simplesmente quiser abraçar ela. Como você suavemente tocar a cabeça, braços, pernas, barriga, costas, pés e as mãos do bebê e relaxar em um ritmo embalo de balanço, gentilmente mover seus pequenos dedos das mãos e pés em uma "This Little Piggy" do jogo. Você pode mover seus braços, pernas, dedos, mãos e pés quando você trocar a fralda, também.

Segunda fase

Facilitar *envolvimento e relativa,* observar que tipos de sons engraçados interactions-, beijos, cócegas, ou favoritos jogos-trazer o bebê ou a criança prazer. Peekaboo e esconder-a-toy-under-the-box são jogos visuais que encantam a maioria dos bebês, e jogos de palmas rítmicas como patty-cake vai especialmente intriga bebês com pontos fortes auditivas. caminhões em movimento encantar crianças e dramas imaginativas trazer alegria para a maioria dos pré-escolares. Aproveite ao máximo "momentos mágicos" da criança de disponibilidade e de alerta relaxado. Sintonize-se com os ritmos do bebê ou da criança, para suas emoções e como ele usa seus sentidos e movimentos. Siga seus interesses, mesmo que isso envolve apenas fazendo barulhos bobos, e você vai promover prazer e intimidade. Em vez de competir por atenção com um brinquedo, tornar-se parte dela; por exemplo, colocar um bloco a criança gosta especialmente em sua cabeça e fazer uma cara engraçada. (Vejo Capítulo 6 .)

- *O jogo sorrindo:* Use palavras e caretas para atrair o bebê sorrir amplamente ou produzir outras expressões faciais satisfeitos, como olhos arregalados.

- *O "Dance with me" jogo de movimento do som e:* Tente inspirar o bebê para fazer sons e mover seus braços, pernas ou tronco em ritmo com

seus movimentos de voz e cabeça. Você pode dizer: “Você vai dançar comigo, querida? Oh, eu aposto que você pode, eu sei que você pode!”, Enquanto procura um brilho de alegria nos olhos dela.

Terceira fase

Facilitar *interações emocionais proposital,* ser muito animado como você trocar expressões faciais, sons e gestos, bem como palavras e fingir dramas, com a criança. Ir para o brilho nos olhos da criança que lhe permite saber que ela está alerta e apreciando o câmbio. Trate todos os comportamentos, mesmo de uma criança que pareça aleatória, como proposital. Por exemplo, se ela bate as mãos de excitação, você pode usar isso como base para uma “bata suas mãos” movimento de dança interativa. Se seu jogo parece um pouco sem rumo como ela empurra um carro e para trás, você pode anunciar que a sua boneca tem uma carta de entrega especial que precisa ser levado imediatamente a um de seus personagens favoritos de televisão.

Na primeira, ajudar o seu filho, fazendo seus objetivos mais fáceis de alcançar. Por exemplo, você pode mover uma nova bola brilhante mais perto dela depois que ela aponta o dedo e indica que ela quer. Em seguida, incentivar a iniciativa da criança, desafiando-à fazer coisas, como colocar seu ursinho de pelúcia para a cama à noite, ou subir em seus ombros enquanto vocês dois estão roughhousing, ao invés de você pegá-la a si mesmo. (Vejo Capítulo 7 .)

- *O engraçado som, face e sensação de jogo:* Observe os sons e expressões faciais do bebê naturalmente usa para expressar alegria, aborrecimento, surpresa, ou qualquer outro sentimento, e espelhar esses sons e expressões faciais de volta para ele de uma forma lúdica. Veja se você pode obter uma resposta em troca.
- *O jogo círculo-de-comunicação:* Tente ver quantos trás-e-adiante interações pode receber indo cada vez que o bebê dá um tapinha seu nariz e você faz um guincho engraçado ou grito em resposta. Ou ver quantas vezes ele vai tentar abrir sua mão quando você tem escondido um objeto intrigante dentro. Cada vez que o bebê segue os seus interesses e leva sua isca, ele está fechando um círculo de comunicação.

estágio Quatro

Facilitar *compartilhado resolução de problemas,* criar medidas adicionais em dramas fingir. Por exemplo, anunciar: “Este carro não se move! O que vamos fazer?”Criar barreiras interessantes ou obstáculos aos objetivos da criança. Trabalhar até um fluxo contínuo de comunicação. Muitas crianças podem encadear trinta, quarenta, cinquenta até mesmo círculos de comunicação com a sua ajuda. Seja animado e mostrar seus sentimentos através de sua voz e expressões faciais para ajudar a criança a esclarecer suas intenções. Se ela vagamente aponta para um brinquedo e grunhidos, você pode fingir confusão, colocar em uma expressão confusa, e buscar o brinquedo “errado”. gestos e vocalizações da criança vai se tornar mais elaborado e talvez aquecida enquanto ela trabalha duro para fazer seus desejos compreendidos. Aumentar a capacidade da criança para planejar seus movimentos e usar seus sentidos e habilidades imitativas em diferentes circunstâncias, como por exemplo através de esconde-procurar e jogos de caça ao tesouro. (Vejo Capítulo 7 .)

- *O jogo de trabalho reunião:* Nota interesse natural da criança em vários brinquedos-bonecas, bichos de pelúcia, caminhões, bolas, e assim por diante- e criar um problema que precisa de sua ajuda para resolver em torno desse brinquedo favorito.

- *O jogo copycat:* Copiar sons e gestos da criança e veja se você pode atraí-la para espelhar suas caretas, sons, movimentos e passos de dança. Eventualmente, adicionar palavras ao jogo e, em seguida, usar as palavras de uma forma proposital para ajudá-la a encontrar um exemplo necessidade-para, dizendo “Doll” ou “Levante-se!”

estágio Cinco

Facilitar *criação de idéias,* desafiar a criança a expressar suas necessidades, desejos e interesses. situações Foster em que ele quer expressar seus sentimentos ou intenções. Encoraje-o a usar idéias tanto em jogo imaginativo e em interações verbais realistas. Lembre-se do “palavras, ação, afetar” guideline (WAA): sempre combinar suas palavras ou idéias com o seu afeto (expressão de sentimentos) e ações. Incentivar o uso de todos os tipos de ideias; estar aberto a todas as emoções ou temas a criança está inclinado a explorar. Incorporar idéias na forma de imagens, sinais e projetos espaciais complexos, bem como palavras. (Vejo

Capítulo 8 .)

- *Vamos chitchat.* Se a criança é verbal, ver como muitos círculos de comunicação que você pode ter usando palavras, frases ou frases curtas e focando seus interesses. Você pode até mesmo transformar resposta de uma única palavra de uma criança em uma longa conversa. Por exemplo, se a família está no parque infantil e da criança sobe um balanço e diz: “empurre!”, Você pode responder: “Quem deve empurrá-lo?” Ela é propensos a dizer: “Mamãe fazê-lo”, e você pode agitar a cabeça e dizer: “mamãe não pode agora. Quem mais?”Ela provavelmente vai voltar para seu pai e perguntar:‘Papai fazê-lo?’E assim por diante.

- *Vamos fingir:* Inicialmente, estimular a imaginação da criança, ajudando seu palco interações familiares durante a brincadeira. Em seguida, seduzi-la para a introdução de novas reviravoltas: salto para o drama que ela começou por se tornar um cão, gato, super herói, ou algum outro personagem, presunto-lo, e ver quanto tempo você pode mantê-lo ir. Desafie suas bonecas ou ursos de pelúcia para se alimentar, abraço, ou beijar-se, para cozinhar ou sair para o parque e jogar. De vez em quando, mude de se tornar um personagem em um dos dramas da criança para assumir o papel de um narrador ou linha lateral comentarista. Seus comentários vai engrossar o enredo. Periodicamente resumir a ação e incentivar a criança a mover o drama junto.

Sexta e sétima etapas

Facilitar *pensamento lógico,* desafiar a criança para fechar todos os seus círculos de comunicação usando ideias, tanto durante a brincadeira e em conversas baseada na realidade. Desafiá-lo para ligar diferentes ideias ou subtramas em um drama. Desta forma, você ajudá-lo a construir pontes entre idéias. Puxá-lo de volta aos trilhos, agindo confuso se seu pensamento é um pouco fragmentada ou fragmentada: “Espere um minuto, eu pensei que você estava falando sobre o nosso vizinho, mas agora você está falando sobre sanduíches. Estou perdido! Que coisa que você quer falar?”Desafie a criança com perguntas abertas para ajudá-lo recentrar logicamente.

Se a criança evita responder às suas perguntas abertas, oferecem várias opções de respostas. Jogue fora algumas possibilidades tolas: “Será que o elefante ou a iguana visitar sua sala de aula hoje?” Incentive a criança a dar razões para sentimentos em ambos fingem dramas e debates baseados na realidade

- “Por que você está tão feliz (ou triste ou irritado)?” - e desafiá-lo a dar a sua opinião, em vez de recitar fatos. Debate e negociar com a criança ao invés de regras que indiquem simplesmente, a menos que a regra é essencial, como “sem bater.”

Desafiar a criança durante as conversas da vida real e fingir jogo para incorporar conceitos sobre o passado, presente e futuro. Por exemplo, você pode perguntar faz de conta questões vaqueiro tais como, Incentivar a compreensão de conceitos de quantidade "Quais são os vaqueiros vai fazer amanhã?": Negociar com o filho quando ele lhe pede um cookie extra ou uma fatia extra de pizza, ou especular sobre quantas xícaras de chá deve ser servido para cada boneca na festa do chá (ver Capítulo 9).

- *O jogo diretor:* Veja quantos turnos de enredo ou novas linhas de história que a criança pode iniciar como você joga fazer-de-conta jogos juntos. Se o jogo chá partido se torna um pouco repetitivo ou não tem direção, sutilmente desafiar a criança para engrossar o enredo ao anunciar algo como: "Eu estou tão cheio de chapinha chá da minha barriga! O que podemos fazer agora?"

- *O "? Por que eu deveria" jogo:* Quando a criança quer que você faça as coisas para ele, gentilmente provocá-lo com a resposta "Por que eu deveria?" E veja quantas razões pelas quais ele pode lhe dar. Em seguida, oferecer um compromisso, como "Vamos fazer isso juntos", quando ele quer que você obtenha o seu brinquedo fora do armário ou escolher uma roupa nova para vestir.

Estes primeiros passos podem ajudar os pais a tomar conhecimento de quaisquer problemas ou atrasos e também incentivar o desenvolvimento em cada nível. Se a criança parece estar em risco para ASD, estes fundamentos será necessário um trabalho mais aprofundado. Às vezes as crianças são mais velhas quando os problemas são capturados. Os capítulos seguintes em parte II explorar mais amplamente como as famílias e outros cuidadores pode criar experiências para apoiar cada fase do desenvolvimento saudável como parte do tratamento usando a abordagem DIR. parte III mostra como tais interacções são reforçadas por meio de Floortime.



Capítulo 6

Fomentar atenção e Engajamento

Trazendo seu filho em um mundo compartilhado

Robbie, um rapaz de dezessete meses de idade, de natureza doce com grandes olhos castanhos, tinha um atraso de linguagem receptiva que o colocou vários meses atrás em seu desenvolvimento. Ele também apareceu underreactive, tendiam a repetir ações sem sentido quando colocado em situações desconhecidas, e foi difícil de se envolver. Seus pais tentaram interagir com ele muitas vezes, mas queria saber o que mais eles poderiam fazer para ajudar Robbie envolver mais plenamente em todas as situações e aprender a comunicar seus pensamentos e sentimentos mais claramente com eles.

Como Capítulo 4 mostrou, o coração do modelo DIR / Floortime, eo primeiro passo para ajudar qualquer criança com ASD, é engagement- entrar no mundo da criança e ajudá-la a entrar em um mundo compartilhado com os outros. Por causa dificuldades com atenção e com engajamento são os primeiros déficits nucleares do autismo, que trabalham com a criança sobre estes deve ser o primeiro objetivo de pais, educadores e outros profissionais de saúde.

Acoplamento: A Primeira Etapa

Engagement (que segue atenção) é crítico porque a maioria de aprendizagem nos primeiros anos de vida ocorre por meio da interação humana. Engajamento ajuda a criança a se sentir confiante, íntimo, e warm-o início do desenvolvimento social e emocional. Como dissemos no Capítulo 4 , Uma criança aprende causalidade e lógica de como e por que as coisas acontecem-sinalizando para um pai com expressões, sons ou gestos e obter uma resposta. Para esta aprendizagem ocorra, a criança tem que ser contratado. engajamento precoce é fundamental mesmo para desenvolvimento-bebês físicas da criança que são privados deste compromisso pode tornar-se apático e não conseguem prosperar.

Quando uma criança é isolado em seu mundo, ela pode parecer calma e regulamentada e até mesmo parecem ser relaxado e ter um bom tempo. Mas muitas crianças que se tornaram verbal nos disseram que em seu estado pré-verbal se sentiam sozinhos e isolados e foram apenas tentando manter a calma. Eles não sabiam que podiam experimentar a alegria de relacionamentos. Mais tarde, quando eles tinham aprendido a se relacionar com os outros, mas regrediu temporariamente por causa de estresse ou sobrecarga em uma auto-absorvida ou auto-estimulação, estado mais perseverantes, gostaríamos de pedir-lhes que eles estavam sentindo. Eles diriam que não sentiu nenhum prazer nesse estado mais isolada. Às vezes cuidadores acho que eles desafiam as crianças muito quando eles puxam-los em um mundo compartilhado, mas se feito na forma- direito com calor, alegria e confiança, o processo é prazeroso para a criança. Um isolado, criança desengatada,

Quando as crianças experimentam relações alegres, muitas coisas fundamentais acontecer. Relatedness motiva a criança a olhar e ouvir, prestar atenção a imagens, sons, cheiros e outras sensações fora de si mesma. Se uma criança não se sente perto de você o cuidador, por que ela iria voltar-se para a sua voz, ouvir o que você diz, ou mesmo tentar entender suas palavras? Por que uma criança estar interessado em ver o que está no seu nariz, ou como seu cabelo se sente, ou o que a cor de seus olhos são- a menos que ela está interessada em você?

Estar envolvido também ajuda as crianças a regular a si mesmos, porque incentiva-los a se concentrar no cuidador principal. Ouvindo a ternura e calor na voz de um pai ajuda uma criança overexcited acalmar; vendo quente, suave sorriso do pai dá uma consolo criança perturbada. Uma vez que uma criança tenha aprendido a se concentrar em pessoas familiarizadas em situações familiares, eventualmente, ela será capaz de fazer isso com aqueles desconhecidos também.

Há uma enorme diferença entre uma criança olhando para você o cuidador

porque ela é condicionada ou porque você não vai deixá-la desviar o olhar, e a criança *querendo* procurar-encontrar alegria no olhar. Obviamente, se a criança quer ser parte de um relacionamento com você, ela vai querer olhar para você, pelo menos de vez em quando. Se ela desvia os olhos, porque seu sorriso é muito brilhante e subjuga-la, ela ainda quer ficar com você, mas pode ser um pouco mais tímido e cauteloso. (Muitos adultos evitar seu olhar um pouco quando conhecer novas pessoas em uma festa ou um encontro até que eles são confortáveis Não é porque eles não podem ser amorosa ou íntima;., Muitas vezes as pessoas tímidas são capazes de maior intimidade do que as pessoas que podem trabalhar a multidão . Mas desviando os olhos à primeira ajuda-os a não se sentir sobrecarregado.) Em geral, uma criança que quer ser parte de uma relação parece espontaneamente, e se ela não parece, ela pode inclinar-se para você e aproveite a sua proximidade através do toque ou som através de você toma no mundo externo.

Engagement também ajuda a dar às crianças um senso de propósito ou direção em suas ações. Por exemplo, a criança que está em um relacionamento com você vai
quer para chegar a você para um abraço ou um beijo, ou se você colocar um chapéu engraçado em, pode chegar para levá-la e colocar em sua própria cabeça, porque ele goza as coisas que você faz. Quando você faz algo intrigante que se baseia em que o prazer, a criança tenta se envolver. Em vez de saltar ao redor, acenando com as mãos sem rumo, ou apenas olhando para um fã, ele quer jogar com você. Ela quer pegar seus óculos de ouvi-lo protestar, ou quer que você abra sua mão por uma bola. A emoção eo prazer de uma relação de tornar as ações de uma criança mais deliberada e proposital.

Quando envolvido, as crianças têm um desejo de comunicar. A comunicação ocorre em interações paquera, nas interações irritado ou irado que param de birras, em explorações-todos os tipos de coisas maravilhosas pode acontecer como uma criança começa a usar gestos e sons para se comunicar. Comunicação leva a resolução de problemas compartilhada; por exemplo, a criança toma o papai para a área de brinquedo, aponta-se para a prateleira, e vai "uhhh, uhhh, uhhh", instando o papai através de gestos para obter um brinquedo para ela. Mas nada disso acontece a menos que a criança está envolvida no mundo, é parte de um relacionamento, está experimentando o prazer.

Engagement também ajuda uma figura filho fora onde as coisas estão no espaço, porque ela quer acompanhar mamãe e papai visualmente como eles se movem ao redor da sala. Esta habilidade espacial ajuda-la a descobrir que você está do outro lado da porta quando você sair da sala, e que, quando ela não pode ver o brinquedo, pode ser na caixa de brinquedo.

Então, como uma criança aprende a imitar palavras, seu investimento emocional em você e no relacionamento dá as palavras que significam; “Mama” ou “Dada” não são apenas sons vazios; eles transmitem uma sensação de mamãe e papai, porque a criança tem investido toda aquela emoção prazerosa nessas duas pessoas. Para dizer: “Mamãe, me pegar”, a criança tem de saber “se”, talvez porque ela adora ser pego jogar avião. “Mamãe”, “papai”, “up”, “down”, “vir”, “vai”, todas essas palavras são carregadas de significado emocional através do relacionamento da criança com o seu cuidador principal. Caso contrário, a criança pode memorizar palavras como “livro” e “cadeira”, mas as palavras estará vazia, sem significado pessoal real. A criança pode etiquetar fotos, pode ser ecolálica, pode script e repetir livros inteiros sem usar a linguagem de uma forma significativa, interativo.

Mesmo algo como a matemática é baseado no envolvimento emocional. Como capítulos explicam, a criança desenvolve um senso de quantidade, porque ele quer um pouco mais ou um pouco menos de isto ou aquilo. Assim, o sentido da quantidade, depois sistematizada por números, tem um significado emocional; ela está relacionada ao desejo, que por sua vez está ligada ao compromisso com o mundo.

Quando se trata de leitura e compreensão de leitura, a criança tem que estar envolvida em relacionamentos de entender conceitos que lê como “amor”, “ganância”, “competição” e “caráter”. Sem ser parte de um relacionamento, ela pode ser capaz de memorizar fatos ou mesmo sondar palavras. Mas para compreender o que lê e depois progredir na história, literatura, ciência ou outros assuntos acadêmicos, ela tem que ser capaz de investir símbolos com significado emocional.

Alcançando para o mundo de uma criança e puxando-o para um mundo compartilhado é a base para todo o progresso que queremos que a criança a fazer no desenvolvimento emocional e social, habilidades motoras, habilidades visuais-espaciais, habilidades acadêmicas, e prazer em uma vida de aprendizagem.

Técnicas de Engajamento

Nós provavelmente não pode fazer um caso muito forte para esta primeira etapa. Mas como isso acontece? Muitos pais e outros cuidadores de crianças com ASD pode sentir que é uma tarefa impossível. Para aqueles que se sentem desencorajados, que sentem que já tentou e tentou, sem sucesso, só podemos parafrasear Will Rogers e

dizer: “Eu nunca conheci uma criança e eu quero dizer nunca que poderia não ser contratado.” Ao longo dos últimos trinta anos de trabalho com crianças, pesquisa e escrita,
I, Dr. Greenspan (SIG), sempre passou pelo menos metade do meu tempo na prática clínica direta. Das milhares de crianças que eu vi durante a minha carreira, eu nunca conheci alguém que não poderia estar envolvido de alguma forma agradável, independentemente do grau de seus problemas neurológicos. Claro, o grau de desenvolvimento da linguagem e profundidade de intimidade têm variado muito, mas eu nunca conheci uma criança que não poderia começar o processo de engajamento e estabelecer uma base para o prazer em se relacionar com os outros e assistir ao mundo exterior.

Tentando envolver uma criança que está fora de sintonia ou não prestar atenção pode ser muito frustrante. Às vezes os pais apenas continuar falando e brincando, essencialmente falando sozinhos e ignorando a falta de resposta da criança. Mas é importante não ignorar, na perspectiva da obtenção de interação, o primeiro passo básico de conseguir a atenção da criança. pais desencorajado muitas vezes acabam por perder o sentimento em sua voz, para que a criança não ficar parado. O que eles precisam fazer, ao invés, é manter energizando a expectativa em sua voz. Ao mesmo tempo, eles devem abrandar o ritmo de seus movimentos porque o movimento rápido pode perder a criança com ASD que tenha rastreamento de problemas.

suporte de tais sensorial como um braço colocado suavemente sobre as costas da criança, talvez pulsante para coincidir com sua respiração taxa-também ajuda as crianças a prestar atenção. Às vezes, um swing-se feita de Spandex ou arms- do cuidador pode seduzir uma criança em mais engajamento, combinando movimento, toque firme, e os sons grávidas. Porque muitas vezes é útil usar todos os sentidos para captar a atenção, você o cuidador deve descer ao nível da criança para que ela possa ver e sentir que você e, assim, começar a conectar o que você está dizendo com sua expressão e o ritmo de sua voz. Depois de ter a atenção da criança, você pode começar a envolvê-la mais e mais.

Seguindo o exemplo da Criança

O primeiro passo em engate é, como descrito mais completamente em parte III , Também o primeiro princípio da técnica Floortime: seguir o exemplo da criança, independentemente de onde suas mentiras de juros. Mas e se os interesses da criança são incomuns ou peculiar ou não são coisas que queremos incentivar? Isso não deve ser uma preocupação neste momento, porque só a união no interesse superior da criança, seguindo o seu exemplo, podemos obter uma primeira pista sobre o que ele acha importante. Ele não pode permanecer importante para ele como nós puxá-lo para o nosso mundo compartilhado e

coisas novas vêm a sua atenção. Mas, inicialmente, o bilhete para envolver o interesse da criança é se juntar a ele em seu mundo.

Se uma criança está esfregando um pedaço de pano mais e mais, sua mãe pode simplesmente dizer: “Pare!” Em uma voz áspera para assustá-lo fora dele, ou puxar o pano ou tentar mover o rosto para olhar para ela e talvez recompensá-lo para fazê-lo com um cookie. Alternativamente, a mãe poderia pensar: “Pelo menos ele está encontrando algum prazer e relaxamento em esfregando aquele pedaço de pano; deixe-me esfregar com ele por um segundo e ver se eu posso entrar em seu mundo e ver como ele está se sentindo.”Então ela pode colocar o pano sobre seu próprio rosto e ver se a criança atinge por isso. Se ele o fizer, a mãe pode fazer um jogo dele e, eventualmente, atraí-lo para esfregar o braço ou o nariz com o pano ou mesmo procurá-lo em suas mãos. Muito mais tarde em que ela pode falar para uma boneca que “ama pedaços de pano”, e assim por diante.

Se um cuidador tenta distrair a criança, oferecendo algo que o cuidador quer que ela seja interessado, a criança pode recuar em seu próprio mundo, sentindo-se o cuidador não está interessado no que ela se preocupa. O que nós, adultos, não, por exemplo, quando queremos contratar um novo conhecido em um coquetel? Nós começar por falar sobre o que pensamos interesses dele ou dela, e então podemos introduzir a pessoa a nossa própria agenda. É a mesma coisa com uma criança. Seguindo o exemplo da criança para obter uma pista sobre o que lhe dá prazer e excitação ou o que faz com que ela calmo e relaxado revela como se aproximar dela e puxá-la para dentro.

Um ponto-chave aqui: seguindo o exemplo da criança não precisa limitar-lhe o cuidador para fazer somente o que a criança faz. Depois de fazer a mesma coisa ao lado dela, esfregando o pedaço de pano, dizer-você pode mover-se lentamente a mão para onde ela está esfregando, de modo que agora ela está esfregando a mão. Assim, você começa a entrar em seu mundo através de seu exemplo e talvez seduzi-la em uma interação. Você pôs a mão sobre o local, mas ainda está respeitando seu desejo de esfregar.

Felizmente, ela vai começar a esfregar sua mão. Mas ela não pode. Quando eu (SIG) tentei isso com uma criança que estava esfregando uma mancha no chão, ele moveu a mão para o lado e começou a esfregar o local ao lado da minha mão. Então, eu muito gradualmente mudou minha mão sobre a outra polegada para onde ele estava esfregando, e ele mudou-se novamente a mão sobre. Eu vi seu rosto: ele parecia um pouco confuso e realmente me deu um pequeno olhar, era a primeira vez que ele olhou para mim, como se perguntando: “O que você está fazendo” Como ele moveu a mão de novo, eu movi minha mão muito lentamente em direção ao seu, e quando eu estava prestes a mover minha mão debaixo da sua, ele pronunciou, “uhnnnn uhnnnn uhnnnn!” Embora eu não queria precipitar um acesso de raiva, eu não me importava irritante ele, porque, olhando em mim

por um momento e vocalizando-me propositadamente (não apenas aleatoriamente como ele vinha fazendo antes), ele foi, pelo menos, reconhecendo a minha presença e relacionar-me um pouco, embora ainda não com muito prazer.

Eu puxei minha mão de volta um pouco como se a reconhecer a sua irritação e mostrar-lhe que eu respeitava o seu gesto proposital. Ele parecia ter alguma satisfação nisso; ele continuou esfregando o local, e sua textura voz mudou um pouco a um mais rítmica “unnn, unnn, unnn.” Eu juntou-se com alguns sons rítmicos de minha própria e esfregou ao lado dele por mais alguns segundos. Então eu comecei o padrão novo, movendo minha mão lentamente para mais perto, e ele fez alguns ruídos de alerta. Fiz isso duas ou três vezes, cada vez um pouco mais brincadeira com um pouco mais de um sorriso no meu rosto, e pela quinta vez que ele tocou minha mão e se mudou minha mão um pouco. Pela oitava vez que ele esfregou minha mão quando ela estava em seu local favorito.

Então nós entramos em um jogo de gato e rato no qual ele realmente queria esfregar minha mão, em vez de seu lugar e eu gostaria de afastá-lo e movê-lo de volta para ele. Às vezes, como ele esfregou minha mão, eu fechá-lo muito suavemente em seu e ele teria que fazer um som para me para abri-lo. Então, nós tivemos um pouco de jogo que vai, e durante a segunda sessão que fizemos isso, eu tenho alguns pequenos sorrisos. Eu tinha entrado em seu mundo; ele foi calorosamente engajados e agindo propositadamente. Estávamos longe de um fluxo contínuo de sinalização emocional e resolução de problemas compartilhada, mas nós estávamos a caminho. Nós tinha tomado o primeiro passo no processo que dá sentido às ações e palavras e permite que a criança a fazer progressos mais abaixo da linha.

Obstrução Brincalhão

Seguindo o exemplo da criança é apenas o ponto de partida. Desenhar uma criança em um mundo compartilhado envolve criativamente descobrir uma manobra que captura a atenção da criança, aprendendo o que faz dela carrapato, e, em seguida, desafiando-a para fazer um pequeno passo para o mundo compartilhado. Uma técnica para a criança que é extremamente difícil de se envolver é fazer com que entre ela e o que ela está tentando fazer, tornando-se um objeto de jogo no mundo da criança. Chamamos isso de ser “brincadeira obstrutiva”.

Por exemplo, durante uma sessão, uma criança estava me (SIG) e seus pais ignorando, repetidamente abrindo e fechando a porta. Observei-o, e em seguida, colocar a mão na porta, ajudando-o um pouco para abrir e fechá-lo. Ele não gostou disso e fez um som como “rrrrr!” Assim que eu puxei minha mão. Mas, aos poucos eu comecei a ficar atrás da porta. A criança sons usados e suave

empurrando para me longe da porta; ele agora era proposital e começar a interagir. Tal como acontece com o rapaz que estava esfregando o chão, eu deixo a interação evoluir muito gradualmente, sempre sensível às reações da criança. Desta forma, ele não ficou sobrecarregado, mas apenas um pouco irritado, sempre parando de ter um acesso de raiva. Lentamente, ela se transformou em uma interação lúdica em que, eventualmente, ele disse: "Não." Mais tarde, ele aprendeu a dizer: "Away" com um grande sorriso de satisfação, porque ele era o chefe de sua porta. Apenas por se envolver com sua rotina porta aparentemente sem sentido, eu gradualmente ajudou essa criança se envolver, aprender a gesto propositadamente, e dar sentido às palavras tais como "não", "ausente", e "deixar em paz."

No momento em que a criança começa a resolução de problemas compartilhada, ela já não se concentra sobre a atividade perseverante. Em cada caso descrito acima, no prazo de seis semanas a criança tinha desistido de suas atividades repetitivas e foi envolvido em outras mais alegres e interativos. Uma vez que as crianças gostam de se envolver com os outros, eles não precisam de auto-estimulação tanto. Eles podem continuar a fazê-lo em momentos de estresse ou sobrecarga, e nem todas as crianças desistir rapidamente. Mas muitos fazem, e eles estão fora para coisas mais importantes.

Descobrir perfil sensorial e motor da criança

Entrando no mundo da criança envolve mais do que simplesmente intuir o que dá o prazer infantil; é um processo sistemático. Primeiro, cuidadores e profissionais devem aprender sistema nervoso da criança funciona tomando nota de seu estilo único de ouvir, ver, tocar, cheirar, e em movimento. Como Capítulo 11 explica mais detalhadamente, as crianças-particularmente aqueles com ASD-diferem consideravelmente em sua reatividade sensorial. Alguns exagerar ou underreact a certos tipos de toque ou som. Outros são sensíveis a cheiros; por exemplo, um perfume forte pode levar uma criança a sentir-se oprimido e se afastar.

Para ajudar as crianças a ser confortável no mundo, os médicos e prestadores de cuidados deve primeiro aprender pela observação cuidadosa que sensações ajudar as crianças a tornar-se calmo e regulamentada, quais oprimi-los, e que não trazê-los o suficiente. Seja qual for o bebê ou a idade da criança, você o cuidador precisa observar como ela reage a diferentes tipos de toque em diferentes partes do seu corpo. Experimente com diferentes sons de alta-e ruídos de baixa frequência, os graus de voz e diferentes humanos normais de volume para ver qual deles chamar a atenção da criança mais. Faça isso com cada um dos sentidos. Isso ajuda a determinar que detecta a enfatizar como você desenhar a criança em seu mundo.

O próximo passo é olhar para como a criança compreende sensações. Por exemplo, mesmo antes de poderem falar, algumas crianças respondem ao som da voz de uma pessoa como se estivesse tentando descobrir o que ele ou ela está dizendo. Outras crianças se afastar vocalizações como se eles estão sobrecarregados e confusos. Alguns bebês responder positivamente aos ritmos vocais complexos, enquanto outros ficam confusos por eles, mas respondem bem aos ritmos mais simples. As crianças mais velhas apresentam uma gama semelhante de respostas a simples contra vocalizações complexas, antes mesmo de entender muitas palavras.

As crianças também diferem na forma como compreender o que vêem. Algumas crianças como sinais visuais complexos, como alguém acenando simultaneamente os braços, sorrindo, e movendo a cabeça. Outras crianças estão sobrecarregados com tanto movimento e respondem melhor a apenas um grande sorriso. Algumas crianças fazem bem em um ambiente ocupado com muitas crianças e brinquedos ao redor, enquanto outros precisam de estar em um canto organizada do quarto com apenas um adulto, ou um adulto e uma outra criança, a fim de jogar confortavelmente.

O nível de habilidades de planejamento do motor de uma criança também deve ser avaliada. A melhor maneira de fazer isso é para assistir ao jogo de criança. Por exemplo, ele ter um carro de brinquedo favorito e apenas movê-lo para trás e para a frente, isto é, apenas repetindo um passo? Se a criança vai para um quarto particular, recebe uma boneca favorita, traz para o papai, dá-lhe um grande sorriso, e então se levanta em seu colo pronto para jogar com ele, que é um padrão de ação de cinco etapas. Existem três categorias básicas: as crianças apenas começando a aprender a colocar ações em conjunto, aqueles que fazem um pouco de padrões de ação mais complexas, e aqueles que fazem quase tantas ações em uma linha como são necessários para resolver o problema na mão.

O tipo de atividade que envolve a criança depende de qual nível que ela alcançou. Por exemplo, se ela gosta de passeios horsy e é capaz de ações de várias etapas, papai pode ir para o outro lado da sala, fingir ser um cavalo, e perguntar: “Você quer um passeio horsy?” E esperar que ela venha , pular em suas costas, e pat-lo para levá-lo começou. Por outro lado, se a criança é capaz de apenas um plano de acção de uma ou de duas etapas, a mamãe pode ter que buscá-la e dizer: “Eu estou indo para colocá-lo em papai assim você pode ter um passeio cavalar. ”em seguida, a criança tem apenas um passo para fazer, como mover seus pés, para obter o papai para mover. Se a criança pode fazer apenas uma ação de uma etapa, um pai deve começar com ações simples e trabalhar para cima.

As crianças também diferem na forma como eles respondem ao movimento no espaço: algumas crianças adoram ser jogado para o ar, enquanto outros podem lidar com o movimento através do ar somente se ele é lento e seguro. Isto determina como cuidadores

jogar “avião” com uma criança, por exemplo. Algumas crianças, como câmera lenta, outros rápido. Algumas crianças gostam de pular e girar-lhes ajuda organizar e regular a si mesmos. Outras crianças são tão sensíveis ao movimento no espaço que os cuidadores têm de se mover com eles suavemente e muito gradualmente.

Toda criança com ASD ou outras necessidades especiais é único. (E todas as crianças com desenvolvimento típico também é único, cada tem sua ou do seu próprio padrão sensorial e motor, embora geralmente com menos extremos.) Se cuidadores e profissionais sabem padrão e da criança, muitas vezes eles sabem que intuitively- eles podem entrar no mundo da criança mais efetivamente.

Expandindo o interesse da criança no Mundo

A chave para expandir a capacidade das crianças para ser seguro, calmo e regulamentada no mundo compartilhado é para encontrá-los pela primeira vez no nível de suas habilidades existentes e, em seguida, expandir gradualmente a partir dessa base de segurança. Sempre que uma criança torna-se retirado ou sobreexcitado e irritável, você o cuidador precisa voltar à linha de base e expandir de forma mais lenta. Quando a criança está envolvida, você pode expandir gradualmente a sua capacidade de compreender e desfrutar de uma variedade de sensações e planejar ações. Tentar novos desafios lentamente para ajudar a criança a um passo de ação tornar-se um dois-passo-e, em seguida, uma criança de três etapas de ação. Depois de colocar a criança nas costas de papai para um horsy montar algumas vezes, mamãe pode colocar a criança ao lado de papai, e papai-se no chão jogando o cavalo-pode perguntar: “passeio Horsy?” Muito em breve, talvez, mantendo mão da mamã, a criança pode pat papai na parte de trás, o que indica que ela quer subir no cavalar. Então mamãe pode colocar a criança, e a criança pode mover as pernas para obter o cavalo vai. Portanto, agora é um plano de acção de duas etapas com um monte de envolvimento convincente, e até o início da comunicação.

Muitas técnicas inovadoras foram concebidos para puxar as crianças em relacionamentos e expandir seu mundo. Os pais e outros cuidadores e terapeutas têm mais sucesso na realização destes exercícios se eles usá-los como parte do modelo DIR / Floortime e, assim, tomar as suas pistas de sistema nervoso em particular da criança. Adaptação engajamento e brincar com a criança ao seu perfil único e engajar-lo a subir a escada do desenvolvimento deve ser parte de qualquer técnica ou estratégia. As técnicas podem ser parte de interacções espontâneas ou parte de mais ou menos estruturados interacções

projetados para trabalhar em objetivos específicos, tais como a linguagem ou habilidades motoras.

Os Pleasures of Engagement

Muitos jogos normalmente jogados com bebês pode ser jogado com crianças mais velhas com ASD para puxá-los para um engate. Muitas crianças, independentemente da sua desafios neurológicos, variações do amor em peekaboo. Se um pai está fazendo caretas e sons engraçados e seu filho está olhando para você, e você, em seguida, colocar um guardanapo sobre a sua cabeça, seu filho pode apenas passear embora, mas ela pode tomar o guardanapo afastado para obter um olhar para o seu rosto . Muitas crianças também adoram jogo sensório-base, tais como passeios de avião ou dançar ou pular juntos. Às vezes, segurando as mãos da criança e ritmicamente movendo-a para o som da sua voz como ela pula em um colchão ou em um sofá pode começar noivado.

Se uma criança é muito esquiva e se afasta cada vez que a abordagem cuidador, pensar, “OK, indo embora parece estar dando o meu filho prazer, então aqui está a minha abertura.” Siga sua liderança e se tornar um andarilho sem rumo com ele. Suponha que tudo o que a criança está fazendo é trazer-lhe algum prazer, e depois ver se você pode aprofundar e alargar esse prazer e torná-lo parte de uma relação humana. Por exemplo, um menino vagueia sem rumo pelo quarto, mas é dedicado a um cobertor particular. Ele leva seu cobertor em torno de com ele como ele se move ao redor da sala, de modo a mamãe começa a colocar o cobertor sobre a cabeça e segui-lo. Ele responde, puxando o cobertor, e ela puxa-lo de volta um pouco. Logo ele está sorrindo e jogando um joguinho puxando com ela, e, em seguida, ambos estão se escondendo sob o cobertor juntos, rindo e rindo.

Um dos maiores obstáculos para envolver as crianças é o sentimento dos pais de que a criança não querem se envolver com eles, rejeita-los, ou está zangado com eles, fazendo com que os pais a querer desistir. Mas um pouco de protesto não é realmente raiva, e os dois não devem ser confundidas. Se a criança está acostumada a estar em seu próprio mundo, um pouco de protesto é natural quando alguém tenta persuadi-la fora desse mundo. No entanto, I (SIG) nunca trabalhou com uma criança que não, pelo menos, depois de um tempo, apreciar o mundo humano mais do que o inanimado. Invariavelmente, mesmo as crianças com as formas mais graves de ASD começa a desfrutar de envolvimento com outra pessoa se ele é abordado de forma gradual, lentamente, com calor e um leve toque.

Depois que as crianças, com ou sem ASD, aprender a diversão de interagir com outro ser humano, é tão glorioso e natural para eles que eles começam a procurá-los mais e mais. A primeira semana ou mesmo mês pode ser difícil, mas depois fica consideravelmente mais fácil. Então, se você o cuidador encontrar-se ficando irritado que a criança é “rejeitar” você, faça uma pausa por alguns minutos para reagrupar; em seguida, tentar ser mais estúpido e divertido como você persistir em sua tarefa de conseguir entre a criança e que ela está tentando fazê-lo. Tente se tornar o brinquedo na vida da criança. Se a criança inicialmente o trata de forma impessoal, como um meio para um fim, de modo a obter uma garrafa de suco ou um brinquedo de uma prateleira, tudo bem. Este compromisso simples é o primeiro passo para se apaixonar. Mais emoções virão e gradualmente você verá aprofundamento alegria e prazer.



Capítulo 7

Encorajador Comunicação de duas vias e Social Solução de problemas

os pais de Claire estavam em uma perda. Sua menina tende a ser passivo e auto-absorvida. Ela poderia abraçar um pouco e às vezes responder com alguns sorrisos, mas quando eles tentaram falar com ela em voz alta e enérgica ou tentou seduzi-la para chegar a suas mãos, Claire só iria desligar e recuar ainda mais em seu próprio mundo. Eles queriam trazê-la para a comunicação real, e pediu sugestões sobre o que poderia fazer em seguida.

Comunicação pré-verbal

A comunicação é central para a obra de alguém com crianças que têm ASD. Uma vez que a criança frequenta a seu cuidador, é calmo e regulado, e está ficando mais e mais engajado em um mundo compartilhado, é fundamental para ela aprender a comunicar de forma significativa. Embora a comunicação é muitas vezes visto como a troca de palavras (“Eu estou com fome”, “Dá-me esse brinquedo”, ou “sair”), que começa no nível pré-verbal, com gestos, como quando as crianças mostram um brinquedo que eles quer ou fazer um som em resposta ao som de outra pessoa. Ela começa muito cedo na vida com os primeiros acenos de cabeça pequenas, sorrisos e sons borbulhantes e, eventualmente, leva fora em um rico diálogo de sons trocados, gestos,

sorrisos e carrancas-tudo antes palavras são usadas em qualquer grau significativo.

Mesmo quando as palavras estão chegando durante o segundo ano de vida, esta linguagem gestual ou de sinalização mútua ocorre em um ritmo muito mais rápido e de uma maneira mais complexa do que os intercâmbios verbais. Leva um tempo para as palavras para recuperar o atraso, e mesmo depois de uma criança se torna verbal, mesmo quando adultos estão falando, o nível pré-verbal ou gestual sempre vai ao mesmo tempo. As pessoas se comunicam com expressões faciais, tom de voz, postura corporal, movimentos, e assim por diante.

Na verdade, a maioria de nós confia o nível pré-verbal mais do que o nível verbal. Se um estranho lhe diz educadamente, “Eu só preciso de um pouco de ajuda com este mapa-você pode vir aqui, por favor?”, Mas suas expressões faciais, a sua postura corporal eo contexto sugerem perigo, provavelmente você vai rapidamente se afastar. Você vai ignorar a parte verbal da situação e prestar atenção à parte gestual. Ao avaliar os candidatos políticos, estamos a assistir ao seu tom de voz e sua maneira, bem como o que eles dizem. Então, usando gestos é uma ferramenta básica de comunicação no início da vida e continua por toda a vida.

As crianças habilidades verbais precisa construir sobre este nível pré-verbal. Para que as palavras têm significado e para as crianças a falar e usar a linguagem com sucesso, eles primeiro precisam dominar comunicar com gestos. Mesmo se eles já estão falando, as crianças-especialmente aqueles com ASD-pode precisar de ajuda com este nível pré-verbal. Além de sua importância óbvia em aprender a se comunicar, o domínio desse nível também é fundamental para o desenvolvimento das capacidades sociais e emocionais. As crianças que não sabem ler e responder a sinais-facial sociais expressões, gestos, postura corporal, têm dificuldade em saber o que fazer e quando fazê-lo. Muito antes de as crianças podem falar, os cuidadores que eles saibam o que é perigoso e que é seguro por um olhar, um som ou um tom de voz ou apontando.

Da mesma forma, calor, aceitação e amor são comunicadas através de expressões e tons de voz. A criança dá Mommy um grande sorriso, flerta, e estende a mão para ser pego, e mamãe dá à criança um grande sorriso de volta, prende seus braços para fora, e diz calorosamente, “eu te amo”. Antes da palavra “amor” é entendida, as outras, expressões gestuais e tons quentes comunicar o amor de volta para a criança. Assim ele aprende sobre limites ou aprende sobre o amor, todos

através deste sistema pré-verbal. capacidades sociais e emocionais, e, eventualmente, a capacidade de ler sinais sociais de outras crianças no parque infantil, são aprendidas primeiro através da comunicação gestual.

Como é que a criança, então, aprender que as palavras significam? No exemplo acima, a criança que atinge até mamãe e é pego, abraçado, beijado e consolado aprende o que a palavra "amor" significa (tipicamente entre dezoito meses e dois anos e meio), porque a palavra trata de resumir todas estas interações que passaram por diante. Sem essas trocas, a criança não saberia o "amor" significa. Ela pode ser contada e pode memorizar a definição, mas ela não iria sentir isso, não iria compreender o seu significado.

Da mesma forma, quando uma criança que tenha comido maçãs e tocou com eles aprende a palavra "maçã", ele sabe tudo sobre maçãs. Uma maçã tem significado para ele; não é apenas uma definição de dicionário que diz que é redondo e vermelho. Assim, a palavra torna-se o rótulo para o que uma criança já sabe, com base nas interações que ele tem com o mundo muito antes que ele pode falar. As crianças que foram atrasadas em seu nível gestual de comunicação pode construí-lo mais tarde através de múltiplas interações nos níveis verbais e gestuais juntos, e usá-lo como eles dominar palavras.

Raízes de habilidades cognitivas

Cognição e inteligência também construir sobre comunicação gestual. Como dissemos anteriormente, o princípio fundamental da causalidade é aprendido quando um bebê entende que ela pode obter um sorriso de sua mãe sorrindo, cooing, e fazendo pequenos gestos. Sem uma comunicação de duas vias, as crianças podem aprender a causalidade de uma forma muito limitada, através da experimentação com o mundo físico, mas não tão cedo ou tão plenamente quanto desta forma emocional ou social.

habilidades de incluindo cognitivas aqueles necessários para a matemática e Ciência de também são extensões dessa habilidade básica para a comunicação pré-verbal. Por exemplo, uma sensação de quantidade é aprendido quando os cookies, brinquedos, e assim por diante são negociados no início. Prestando atenção e sequenciamento de resolução de problemas são ambos aprendeu muito antes do uso das palavras. Os fundamentos básicos para a inteligência e habilidade acadêmica requerem comunicação bidirecional, inicialmente sem palavras, no início da vida. Se problemas de desenvolvimento impedir que essa comunicação para uma criança, cuidadores e terapeutas têm que se estabeleceu

tão rapidamente quanto possível, porque a fraqueza, a este nível tende a conter níveis mais elevados de desenvolvimento e manter a criança presa na auto-estimulação ou comportamento repetitivo.

Os atrasos de comunicação

Muitas crianças com ASD-por causa de desafios biológicos no planejamento motor e sequenciamento, auditivo e processamento visual-espacial, a modulação de estímulos sensoriais, e assim por diante-têm dificuldade em se engajar em comunicação mútua. As bases para a linguagem verbal e de habilidades cognitivas e sociais posteriores são assim descarrilado temporariamente até que as crianças obter ajuda na comunicação. Para saber por onde começar, não importa a idade da criança ou mesmo adulto-clínicos primeiro determinar o quão bem ela se envolve com outros observando se ela faz parte de um mundo compartilhado ou está em um solitário. Eles, então, perguntar se ela pode fazer expressões faciais e gestos com as mãos. ela pode mostrar seu cuidador primário, mesmo que ela não pode dizer, o que ela quer? Curto de usar palavras, ela pode trocar gestos a fim de explorar e negociar? ela pode usar palavras?

Se a criança (ou o adulto) não é um comunicador de duas vias com gestos, que é o que deve ser enfatizado em trabalhar com ela. Sem uma comunicação de duas vias, todos os outros progressos será difícil. Embora os terapeutas também pode trabalhar em outras habilidades verbais e até mesmo algumas habilidades acadêmicas, simultaneamente, ignorando este nível fundamental vai abrandar o seu progresso, e os fundamentos da estrutura que constroem será fraco.

Tipicamente, em crianças sem problemas de desenvolvimento, Bidirecional comunicação começa na segunda metade do primeiro ano de vida e continua com mais destaque no segundo ano de vida. Não é surpreendente que, quando as habilidades de comunicação e de linguagem básicos de muitas crianças com ASD são avaliados, eles são vistos para estar em um nível menos do que doze meses de idade. Isso é muitas vezes porque o sistema de pré-verbal não foi bem estabelecida. Algumas dessas crianças podem ter palavras isoladas ou pode identificar letras, formas ou palavras em uma página, mas eles não têm os fundamentos no lugar.

Por exemplo, um menino foi trazido para o tratamento que falou apenas em curtas “ilhas de fragmentos”: ele diria “carro fora” e depois saltar para “brinquedo azul” e, em seguida, Foi difícil para os pais e cuidadores “camisa laranja.” a fazer sentido do que ele disse. Sua comunicação era intermitente; ele iria

ser auto-absorvida, em seguida, sair com uma frase, e depois reincidir em seu próprio mundo. A seguir nossos princípios básicos, que seduziu-o em interações e ajudou a gesto e verbalizar, tanto quanto possível em um fluxo contínuo. Notavelmente, até o final da sessão, pela primeira vez em sua vida, ele começou a fazer sentido e até respondeu a uma pergunta "porquê".

Enquanto este menino progrediu muito rapidamente, a maioria das crianças levam mais tempo. Muitas crianças usam suas habilidades verbais mais significativa se os cuidadores e terapeutas trabalhar com eles sobre os conceitos básicos de comunicação de duas vias. Um fluxo contínuo de comunicação também é vital para o desenvolvimento de um senso de realidade e regulação do comportamento e emoções. Se uma criança se alterna entre um mundo auto-absorvida e uma responsabilidade partilhada, ele recebe apenas pequenas amostras da realidade, não uma imagem contínua do mesmo. Mas atendendo ao mundo e interagir com ele de forma contínua, ele recebe feedback de seu ambiente. A criança pode interpretar olhar severo da mamãe ou gestos do pai, para que ele possa dizer quando eles estão ficando um pouco irritado e é melhor ele não tinha se comportar de forma agressiva. Esta capacidade de uma criança para iniciar muitos sinais emocionais e sociais pequenos e "ler" as respostas de seu cuidador lhe permite regular o seu comportamento, e humores e emoções. Por exemplo, a voz suave de uma mãe pode ajudar seu filho acalmar quando ele insiste em obter um brinquedo no momento. Ao invés de ficar chateado, ele pode gesto em direção ao brinquedo mais enfaticamente; ela pode indicar com um dedo levantado que ela vai obtê-lo em um momento, e assim por diante. Esta série de sinalização de vai-e-vem substitui a resolução de problemas por ter um colapso. Mais tarde, essa mesma habilidade ajuda o trabalho infantil em grupos sociais e lidar com toda a comunicação não-verbal e verbal encontrou na escola. Duas vias de comunicação ajuda a pensar logicamente como ele faz pontes entre o que ele sente e o que alguém sente, entre o que diz e o que alguém diz.

Comunicação encorajador

Agora podemos colocar para fora os princípios básicos de estabelecer uma comunicação de duas vias e resolução de problemas sociais dentro do nosso modelo DIR.

Para começar, como descrito no capítulo anterior, seguimos da criança

liderar, sintonizar-se com os seus interesses, emoções e objetivos. Estes têm de ser conhecido porque a comunicação baseia-se na intencionalidade. O objetivo todo é ajudar a criança a tomar a iniciativa. Ter um propósito é o primeiro passo para uma comunicação significativa.

Para se ter uma comunicação bidireccional indo com uma criança, em vez de levá-la longe de um objeto ou atividade favorita, o cuidador ou terapeuta incorpora o objeto ou atividade para a interação. Com uma criança que está abrindo e fechando uma porta, por exemplo, um terapeuta pode colocar uma cunha sob a porta para que a criança não pode movê-lo. Ele pode perguntar: “Posso ajudar?” E oferecer um gesto indicando que ele vai empurrar com ela. Se ele tiver sorte, ela poderia acenar com a cabeça, ou tomar sua mão e colocá-lo à porta, ou fazer algum outro gesto para indicar aprovação, caso em que ele está recebendo a comunicação vai, ajudando a criança conhecer sua própria meta. Então, podemos colocar alguma pressão para o impulso de modo a cunha fica desalojado e a criança pode agora empurrar a porta. Em seguida, ele vai colocar a cunha de novo,

Ou se uma criança está dançando ao redor da sala, um cuidador pode oferecer uma mão e ver se ela vai tomar segurar a bola, e os dois podem dançar, agora é uma dança de duas vias. O cuidador quer a criança a tomar sua mão voluntariamente. Em outras palavras, ele faz algo tão simples como oferecendo uma mão para ela (não, na verdade, agarrando a mão dela), então ela tem que fazer esse passo extra para mostrar a ela intencionalidade, para mostrar que ela está construindo sobre o que ele está fazendo, porque ele tem construída sobre o que ela fez. Isto é chamado de abrir e fechar um círculo de comunicação. A criança abre o círculo por seu próprio propósito ou intenção, fazendo o que ela quer fazer. Um pai ou outro cuidador, em seguida, baseia-se em que, ajudando-la a alcançar seu objetivo. A criança, por sua vez fecha o círculo quando ela aproveita o que o cuidador oferecido e gestos para ele ou ela para ajudar.

Como outro exemplo, uma criança que trabalhou com que continuamente brincar com seus próprios dedos de uma forma egoísta, auto-estimulação. Isso nos deu um bilhete em seu mundo. Eu coloquei meu dedo mindinho em sua mão e saiu para brincar com o meu dedo. Então eu puxei meu dedo de distância, mas ele não chegar para ele, então eu toquei apenas a ponta do seu dedo mindinho. Ele moveu a mão ao meu lado, e eu deixá-lo jogar com ele um pouco; então eu iria mover minha mão um pouco e tocar o dedo e ele iria agarrá-lo novamente.

Através de sua atividade aparentemente perseverante, geramos um pouco de

comunicação entre nós e, em seguida, construído sobre isso. Este menino gostava de um certo tipo de toque firme que não era muito firme, então eu iria tocar seus pés, e ele iria mover os pés mais perto e iria tentar pegar meus pés entre seus dois pés, e assim por diante. Através deste tipo de jogo que o levou para um mundo de interações compartilhadas, eventualmente, atingir mais de vinte círculos de comunicação em que ele mostrou prazer e engajados na solução de problemas sociais.

Outra maneira de obter uma comunicação bidireccional indo é por ser de brincadeira obstrutiva, conforme descrito no capítulo anterior. Você o cuidador pode criar obstáculos, tais como um policial fingir bloqueando o caminho de carro de brinquedo da criança, para que a criança ou tem que bater o policial para baixo ou ir ao redor dele. Na obstrução brincalhão, para não perturbar a criança, você pode se mover em câmera lenta para que ele possa fazer um gesto para impedi-lo, o que permite que ele se sentir o domínio de seus próprios gestos, ele é o chefe, logo que ele gesticula propositadamente. E agora ele está desfrutando de si mesmo, e você se encontrou com seu objetivo.

Para a criança que vagueia sem rumo ao redor da sala, temos um jogo que chamamos Movendo Cerca: Eu sigo o filho ao redor e, em seguida, colocar meus braços em torno dela sem realmente tocá-la, de modo que para sair de cima do muro e se mover ao redor da sala, ela tem que levantar o braço, dizer: “Vamos lá,” ou gesto de alguma forma. Assim que ela faz, obviamente, eu segui-la iniciativa.

O número de maneiras diferentes para obter uma comunicação bidireccional indo é jogos Peekaboo inesgotável-simples, esconde-esconde, atividades coordenadas rítmicas, e assim por diante. Um começa com você o cuidador escondendo um cookie ou um brinquedo favorito em sua mão. A criança abre sua mão e encontra-lo. Agora você tirar outro pouco deleite ou um brinquedo, e escondê-lo em uma das mãos, mas manter ambas as mãos fechadas, a criança tem que procurar que a mão detém. Agora você tem dois círculos de comunicação. Na terceira rodada, você colocar as mãos atrás das costas para que a criança tem primeiro a dar a volta à sua volta e encontrar suas mãos para procurar. Então, agora temos quatro ou cinco círculos. Em seguida, você pode ter uma boneca esconder o cookie em outra parte da sala, de modo que a criança tem que pesquisar todos ao redor da sala, enquanto você ajudar com pistas, apontando aqui ou apontando lá.

Durante este jogo, você pode começar a adicionar em palavras para que a criança tem a dizer “Cookie” se ela está a tentar obter o cookie. Inicialmente você pode cue a criança com uma palavra, mas, em seguida, ajudar a criança a pensar sobre isso, perguntando: “Cookie ou suco?” Primeiro você acabou de repetir a palavra à criança como ela está fazendo a atividade (tais como comer o cookie), para que ela sabe o que significa. Então você começa

oferecendo escolhas, dando sempre a boa escolha em primeiro lugar e a escolha indesejável segundo, de modo que simplesmente repetindo a última palavra que você disse não vai trazer o resultado que quer.

O principal objectivo é ajudar a criança a tornar-se profundamente motivado. E isso requer retornando ao princípio básico da seguinte interesse natural da criança. Você é o pai ou outro cuidador não precisa ficar com o jogo que você começar com: o que a criança está fazendo deve ser a base para o próximo círculo de comunicação, e os novos desafios podem ser criados em torno dessa atividade. Chegar a um fluxo contínuo de comunicação vai-e-vem é o objetivo-indo de dois ou três círculos, para cinco, dez, vinte e até o ponto que os círculos não precisa mais ser contada porque a criança pode entrar em um volta-e-adiante ritmo com você durante o tempo que você está disponível para ajudá-la a fazê-lo.

Diferenças sensoriais e Comunicação

O estudo de caso descrito no início deste capítulo envolve uma criança que underreacts, não registra som e sensação muito bem, e porque ela tem baixo tônus muscular, tende a ter pouca iniciativa. Assim, é difícil para ela apontar, olha, ou virar. Crianças como este são geralmente difíceis de se envolver; eles tendem a ser facilmente auto-absorvida e são muitas vezes perdida em seus próprios mundos, porque o som da voz de outra pessoa ou a visão de outro é expressões faciais não registram muito. É preciso muita energia e animação em um pai ou parte do cuidador para obter a criança, mesmo de olhar em sua direção. Mas, embora este tipo de criança precisa de ser desafiado e energizado, ao mesmo tempo, ela pode reagir de forma exagerada ao som. Trabalhar com crianças com esses padrões, é preciso encontrar o tom certo e passo, o nível adequado de energia em termos de volume e intensidade certa de expectativa. Energia e expectativa na voz são críticos para uma criança, mas o cuidador ou a voz do terapeuta não precisa ser alto. Loudness não necessariamente transmitir a expectativa; quase um sussurro pode embalar tanta energia como um grito. Os pais ou outros cuidadores que são low-key, pessoas descontraídas tem que operar fora de seu caráter normal para esta criança. Eles têm que ser muito animado, a flertar com a criança e convencê-lo a tomar a iniciativa. Os pais ou outros cuidadores que são low-key, pessoas descontraídas tem que operar fora de seu caráter normal para esta criança. Eles têm que ser muito animado, a flertar com a criança e convencê-lo a tomar a iniciativa. Os pais ou outros cuidadores que são low-key, pessoas descontraídas tem que operar fora de seu caráter normal para esta criança. Eles têm que ser muito animado, a flertar com a criança e convencê-lo a tomar a iniciativa.

É difícil obter um fluxo contínuo indo com as crianças que recebem auto-absorvida rapidamente. Você o cuidador pode obter uma boa interação na primeira você rolar uma bola, e que a criança chega para ele, mas então você parecem perder

ela e não pode ficar para a próxima etapa. Em vez de rolar a bola de volta para você, a criança começa a olhar pela janela. A chave aqui é se tornar relâmpago rápido de aumentar a expressão em sua voz e ações e aumentando as apostas. Não tolerar, nem por um segundo, perdendo a criança. Esteja atento, e assim que você perde olho ou contato emocional, o trabalho de puxar a criança de volta. Se a criança começa a olhar para a janela, chegar na frente dela e bloquear sua visão. "Você não pode fugir de mim, estou todo lugar!" É o nome do jogo com a criança facilmente auto-absorvida.

Outras crianças, por outro lado, são facilmente sobrecarregado e se overstimulated por até mesmo um leve toque. Essas crianças podem crescer irritável ou ter ataques de fúria facilmente, ou ser altamente distraído por tudo no meio ambiente. O objetivo da terapia é ajudar essas crianças ser regulada e calma, não sendo overanimated com eles, mas calmante ainda atraente e interessante.

Provavelmente o maior desafio são as crianças que estão tão distraídos por seus próprios movimentos motores que eles não podem prestar atenção a outra pessoa; muito ativo e muitas vezes esquiva, eles podem acenar seus braços e pernas no que parece ser os padrões de auto-estimulação e perseverantes. Assim que um cuidador ou terapeuta aborda esta criança, ele está fora para outra parte da sala, iludindo captura nem por um segundo. Uma técnica eficaz para ajudar a criança a ser menos distraído por sua própria atividade é tentar redirecionar seu movimento em um movimento articular. Por exemplo, como a criança está correndo e pulando, você o cuidador tentar pegar suas mãos em seu assim que o dois de você começar a se mover juntos e você é ritmicamente interativa com a criança em seu nível de atividade. Depois, gradualmente, para baixo-regular com a criança em padrões de movimentos mais lentos e ritmos. Isto às vezes pode ajudar a criança a se acalmar em um ritmo com você em que ele pode gesto e comunicar, às vezes até mesmo usar uma ou duas palavras. Desta forma, as crianças que têm problemas de planejamento do motor graves e atividades motoras distracção pode ser ajudado a organizar e regular a si mesmos. Em seguida, eles podem se envolver e obter

em bidireccional

comunicação.

Rosemary White, um terapeuta ocupacional talentoso, sugere dando mais propósito ou significado para gestos auto-estimulação de uma criança. Por exemplo, como uma criança ondas seus braços, fazer um som "swoosh", ou como ela pula, fazer um "boom" de som. Veja se ela toma nota por um olhar ou outra ação. Arnold Miller foi pioneira usando plataformas elevadas. Crianças com problemas de auto-regulação pode ser colocado em um feixe largo equilíbrio, uma cama ou uma mesa muito baixa. Isso os ajuda a se orientar no espaço e concentrar um pouco; algo sobre

lutando com seu próprio controle postural ea gravidade parece ajudá-los a organizar o seu sistema nervoso. Isso pode torná-lo mais fácil de obter interação. Você o cuidador ou terapeuta pode jogar todos os tipos de jogos, enquanto a criança é elevada (apenas certifique-se o solo é macio no caso de ela deve cair), ou fazer-se jogos em que você começa na plataforma com ela. Se ela quer descer, você pode negociar em torno desse objetivo. Outras crianças fazer melhor quando eles estão se movendo em um balanço ou saltar em uma pequena cama elástica à base de chão.

Ajudando a criança a tomar a iniciativa

O princípio no sentido de incentivar a comunicação de duas vias e resolução de problemas sociais é inspirar a criança a fazer algo para você o terapeuta ou cuidador-a tomar a iniciativa, ao invés de você fazer algo para a criança. Pergunte a si mesmo: “O que eu preciso fazer para conseguir que ela quer fazer algo para mim?” Um menino estava deitado de bruços no chão, em meu escritório, ignorando todos. Sua mãe criativo simplesmente deitou-se sobre o seu filho, dizendo: “Oh, você está com sono? OK, eu vou deitar em você.”A pressão firme foi reconfortante para a criança, mas depois de um momento, ele queria que ela fora. Ele não só fez um gesto com o braço para que ela saia, mas também disse: “Saia!” Esta criança apenas ocasionalmente usou uma frase, e sua mãe ativamente construído sobre ele para levá-lo a tomar a iniciativa, a agir em mamãe.

A maioria das crianças com formas graves de ASD falta iniciativa. De fato, um dos primeiros sinais de que as crianças estão tendo desafios é que eles evitam tomar a iniciativa na interação social e preferem sendo respondedores. Porque eles podem repetir palavras ou identificar fotos em um livro, eles parecem bem em termos de cognição cedo e linguagem, mas eles estão esperando, não alcançando o mundo. Felizmente, nunca é tarde demais para incentivar a iniciativa, que faz toda a diferença no mundo.

Obtendo Comunicação Indo

Perguntas-chave para pais e outros cuidadores para perguntar

1. “Estou seguindo o exemplo do meu filho, trabalhando com seus interesses?” Sempre assumir que comportamento- que seu filho faz, mesmo aparentemente aleatória tem um propósito para ela. Inserir-se em atividade e ajudar seu filho com ele; em seguida, começará a ficar mais complicado.

2. “Eu estou seduzindo a criança a tomar a iniciativa?” Estimular as cócegas criança-, verbalizar, vocalizando, e assim por diante, ou fazendo coisas para a criança não cria interação. Incentive a criança a mostrar onde ela quer ser agradado-na barriga ou nas costas ou nos braços. Jogar mudo e agir confuso para onde ir, talvez apontando para duas possibilidades; aceitar qualquer gesto por parte da criança como uma indicação da direção que ela quer que você vá. Inicialmente, tratar a comunicação pouco menor como sendo proposital.

3. “Faça a minha voz, gestos e postura show de expectativa?” Se você diz: “Você *quer* a *maçã? Veja!* Eu estou escondendo-o! aqui *vai* -você *quer* isto? Você *quer* -lo?”, que é expectativa. Se você simplesmente perguntar: “Você quer a maçã? Você quer a maçã?”Há pouca expectativa em sua voz. O mais animado você é, mais o seu filho responde aos seus sons ou suas expressões faciais com algo proposital. Toda vez que a criança começa a puxar para trás em seu próprio mundo, você tem que acentuar a vivacidade em sua voz (você não tem que ficar mais alto) e tornar-se mais animado, mais atraente e expectante.

4. “Estou adaptando as interações do sistema nervoso da criança?” Se uma criança tem tom baixo muscular e underreacts, você está energizando-lo? Se o seu filho é sensível e reativo demais, você está sendo extremamente calmante? Para a criança que é um aprendiz visual, você está usando um apoio extra visual? Você está enfatizando sons para a criança que tem problemas de processamento auditivo? Certifique-se de manter o ritmo, expectativa e energia em sua voz enquanto faz suas palavras mais distinta.

5. “Estou envolvendo tantos sentidos quanto possível, enquanto eu estou adaptando o nosso jogo para perfil sensorial da criança?” Apelo ao senso de visão, audição, tato e movimento da criança enquanto ser sensível ao que perturba e agrada-lo.

Você é o pai ou outro cuidador deve motivar a criança a tomar a iniciativa. Ter algo para ela chegar para, dar-lhe uma razão para persistir. Para o efeito, é importante prestar atenção ao que seu filho está fazendo, mesmo se você acha que não está fazendo nada. Se você tratar o que está fazendo como se fosse proposital, que você pode, em seguida, incentivar a iniciativa potencial de forma simples, e que a criança vai sentir que você está investindo em que ela quer, ao invés de distraí-la com o que você acha que é interessante. Claro, você vai querer criar um

ambiente que é convincente para que a criança vai pensar: “Ei, isso é o que eu quero fazer.” Mas deixe-a tomar o primeiro passo e, em seguida, incentivar e apoiar a sua iniciativa de toda maneira que puder. Depois que as crianças podem se comunicar em um fluxo contínuo, eles se afastam, como dissemos anteriormente, os sintomas normalmente associados com ASD. Eles aprendem a interagir com seu meio ambiente de uma maneira nova, tornam-se mais regulamentado, e retirar, perseverate, ou auto- estimular menos frequência.

O primeiro passo é sempre o mais difícil. Seduzir o seu filho, por exemplo, colocando lentamente seu brinquedo querido ou outro objeto de interesse na sua mão ou na cabeça. Como ele chega para ele, o primeiro passo crítico foi tomada. Um grande feito já foi realizado. O segundo passo consiste em alargar estas interacções ou círculos de comunicação. Esconder seu brinquedo na outra mão ou em sua camisa. Torná-lo fácil de obter. Em seguida, você e sua crawl brinquedo lentamente atrás de uma cadeira, e assim por diante. Quando ele quer abrir a porta, oferecer para ajudar, mas ele precisa mostrar-lhe onde colocar a sua mão e, em seguida, como abri-la. Sempre estar pensando em como você pode estender ou adicionar círculos de comunicação e como você pode atrair mais iniciativa.

Uma vez que seu diálogo com a criança envolve mais de vinte círculos consecutivos, com a criança tomar a iniciativa como um parceiro igual, você tem comunicação real indo. O mais importante, não tenha medo de experimentar. Tudo o que funciona, funciona: se a criança estiver a tomar a iniciativa e você está recebendo um fluxo contínuo indo, você está fazendo certo. Prática. O único erro que você pode fazer é desanimar e desistir.



Capítulo 8

Símbolos, idéias e palavras

Todd, um menino de quatro anos de idade, animada diagnosticado com ASD e problemas de motoras orais leves, utilizados gestos expressivos e sons para se comunicar com seus pais, mas ainda não estava usando nenhuma palavra. Seus pais queriam para tentar mandá-lo para o jardim de infância, mas sentiu que precisava, pelo menos, o mínimo habilidades de linguagem para que isso funcione. Eles se perguntou como eles poderiam ajudá-lo a progredir de gestos para as palavras em comunicar suas necessidades e desejos.

Os pais e outros cuidadores são muitas vezes satisfeitos uma vez que a criança com ASD fica noiva e intencional e aprende a gesto. No entanto, eles também querem esse progresso para levar a expressar idéias e sentimentos em palavras. Uma vez que as bases de engajamento e comunicação estão no lugar, como é que as crianças começam a criação de ideias, símbolos e linguagem e usá-los para se comunicar com os outros?

As primeiras idéias

O estudo da evolução humana forneceu novos insights sobre como a linguagem se desenvolve na vida de todos os bebês e crianças (ver Greenspan e Shanker, *A primeira idéia,* nas referências). O processo é semelhante para a grande maioria

das crianças com ASD e outras necessidades especiais, mesmo se eles têm dificuldades biológicas com ele. Um dos componentes mais importantes que devem estar no local para a linguagem para desenvolver nas crianças é a presença de idéias em suas mentes, porque as idéias dar-lhes algo para falar.

Descobrimos que, para ter uma ideia, a criança tem que separar a percepção da ação. Em lactentes, e em muitas crianças com ASD, os dois estão unidos no que chamamos fixa padrões motores de percepção; isto é, ver e agir ocorrerá automaticamente. Assim, um bebê vê Mamãe e agarra para ela, ou ouve a voz de mamãe e grita para ela. percepção sensorial ea emoção do momento levar a uma ação imediata. Em muitas crianças com ASD, a ação pode ser evasão ou retirada: eles ouvem um som, é desagradável porque seus sentidos reagem de forma exagerada, e eles fecharam; ou vêem um ventilador e ficar olhando fixamente porque a estimulação se sente bem. Entre percepção e reação, geralmente há alguma emoção-medo, ansiedade ou auto-estimulação prazer, mas toda a seqüência é fixo.

Como discutido nos dois capítulos anteriores, quando os bebês aprendem a se envolver com as suas emoções, eles começam a sinalizar e para trás com os outros. sinalização pré-verbal começa a tomar o lugar de ações fixas e reações. A criança pode olhar para mamãe melancolicamente e movimento ou gesto para "me pegar." O pai pode dar um gesto que indica: "Espere um segundo", os acenos da criança, e eles negociaram. Essas interações separar, por um lado, o que uma criança vê ou ouve e a imagem criada em sua mente a partir de, por outro, uma ação fixa como morder, bater, agarrar, ou retirada.

Uma vez libertado de ações automáticas, percepção, o que a criança vê e ouve-se uma imagem independente. A criança tem agora uma imagem da Mãe em sua mente que não está vinculado a uma ação fixa. Inicialmente, essas imagens mentais são isolados uns dos outros, mas gradualmente, conexões formam entre as imagens na mente de uma criança. A imagem independente da mãe, por exemplo, pode adquirir significado através de multidões de experiências com mãe ao longo do tempo. Mãe pode ser gratificante, frustrante, ou excitante ou pode trazer a criança este ou aquele brinquedo ou este ou aquele alimento. A criança pode associar todos estes com a mãe e formar uma ideia significativa da Mãe. Tudo na vida da criança assume um significado dessa forma-pais, irmãos, cobertores, alimentos. Esta é, em essência, como as idéias nascem. Uma vez que a criança pode imaginar pessoas, objetos e ações,

Curiosamente, como as crianças dão significado a objetos e pessoas no mundo

em torno deles e começar a usar a sua imaginação, eles também podem tornar-se mais assustada e sensíveis ao que eles imaginam. Uma criança em desenvolvimento, desta forma podem começar a agir menos confiante e mais carentes e pode ser mais medo se ela acorda no meio da noite, por exemplo. No contexto do desenvolvimento simbólico, este é um bom sinal; pesadelos indicam que o cérebro da criança está experimentando com idéias assustadoras durante o sono. O importante é dar à criança suporte extra e conforto. Aos poucos, ela vai aprender a distinguir entre o que é real eo que é faz de conta.

Primeiras palavras

Esta capacidade de ter idéias permite que a criança a usar fotos e fingir jogar com exemplo bonecas-para, alimentando uma boneca ou fingir uma boneca é mamãe. Neste ponto, os pais e outros cuidadores quer ajudar a criança a se tornar verbal com suas idéias. Queremos ajudá-lo a compreender as ideias dos outros por descobrir os padrões de som que os outros fazem, para expressar suas próprias idéias em palavras reais.

Normalmente, como as crianças aprendem a interagir com mais círculos de comunicação, eles vocalizam mais e ganhar mais controle dos bons padrões motores orais envolvidas nos movimentos da língua e cordas vocais. Palavras não vêm, de repente, como se um interruptor está ligado. Em vez disso, no desenvolvimento comum, desde os primeiros meses da criança, mais e mais complexo balbuciando e produção de som surgir em um processo gradual, com mais e mais consoantes e vogais, até que ele começa realmente falando. Isso pode acontecer mais tarde em crianças com ASD por causa de desafios de motor, mas eles também aumentar gradualmente na sua capacidade de fazer sons.

Ao mesmo tempo, a criança faz sentido não apenas de gestos, sorrisos, e franze a testa, mas também padrões vocais; ele aprende a decodificar os sons que vão junto com Apontar, sorri, e franze a testa e para distinguir um som feliz de um som triste de um som animado. A língua humana e toda a área motora oral é capaz de gerar uma grande gama de variações gestuais, e o ouvido humano pode perceber uma enorme gama de variações subtis em som. Portanto, muito antes de palavras são usados para indicar nuanças de sentido, gestos vocais são uma parte vital de comunicação. O cérebro humano é um reconhecedor padrão natural, constantemente organizar interações início comunicativas. A maioria das crianças com ASD podem desenvolver essa habilidade de reconhecer padrões,

embora em alguns, pode ser adiada. Ele requer prática extra, por vezes, uma grande quantidade de prática, dependendo do grau de problemas neurológicos. Muitas vezes o grau de dificuldade de uma criança não será conhecido até que um programa de intervenção ideal é iniciada e os clínicos ver o quão rapidamente ela pode progredir.

Assim como idéias começam a se infiltrar na mente da criança, ela aprende a decodificar ou reconhecer padrões de som, fazer sons diferentes, controlar suas cordas vocais, e imitar sons que outros fazem. Não é um grande salto para a criança começar a repetição de palavras que ela ouve uma vez que ela pode entender esses padrões de som e fazer esses sons. A criança quer ir para fora e leva a mamãe pela mão e bate na porta, e mamãe pergunta: "Você quer ir *Fora? Fora?"* De repente, a criança diz "Ou, OU, OU." Então mamãe repete, " *Ou* t, *UO* t ", e que a criança diz:'Fora!'e Mamãe abre a porta e a criança vai para fora.

Ou a criança aponta para suco e diz: "Uhh, uhh, uhh", e papai disse: "Isso é o suco. Juh, juh, juh ", e a criança repete,'juh, juh', enquanto agarrando para o suco. Desta forma, a criança não só aprende a palavra "suco" ou etiquetas uma imagem do suco, mas rotula o suco real de que ela vai a gosto, entende o suco é, e relaciona a palavra para todas as suas experiências anteriores de suco. "Juice" é agora um símbolo significativo para essa criança. Essa é a forma como as palavras são realmente aprendi.

Os pais e outros cuidadores também pode ajudar as crianças a aprender novas palavras, dando-lhes opções que eles têm que pensar sobre o que eles querem. Como sugerido no capítulo anterior, a criança deve sempre ser dada a boa escolha em primeiro lugar e a escolha mais fraco segundo: "Você quer sair e brincar, ou ir dormir" A segunda opção deve ser uma escolha boba por isso, se o criança está apenas repetindo você (o cuidador) e diz "sleep", porque isso é a última coisa que ela ouviu, você vai dizer: "OK, vamos ir dormir", e a criança, muitas vezes dizer: "não, não!" Então você perguntar: "Bem, você quer sair e jogar play- ou [fazer um ronco de som] sono de sono?" Muito em breve, a criança vai ter isso.

Como a criança aprende nesta língua caminho-a maneira evoluiu em humanos e a forma como todas as crianças aprendem linguagem que ele ou ela está adquirindo linguagem significativamente em situações reais. A criança começa emocionalmente investido em comunicação e tem uma idéia-"Eu quero essa porta aberta." Então nós cuidadores ajudá-la a entender e usar a palavra que transmite essa intenção. Quando uma palavra é investido com a emoção, ele tem significado para o direito da criança

distância e generaliza a outros contextos quase imediatamente. A criança pode, então, usar a palavra “aberto” em uma diferente configuração-na escola quando há uma caixa de brinquedos para ser aberto, por exemplo.

Todos línguas, acreditamos, começou com comunicação gestual pré-verbal que incluiu padrões vocais, e estes, por sua vez levou ao aumento interações vocais. Como esse intercâmbio conectado com idéias emergentes, linguagem formal evoluiu. Assim como este foi um processo gradual durante a evolução, o surgimento da linguagem é um processo gradual na vida de cada bebê e criança, e é um processo ainda mais gradual para muitas crianças com ASD, que precisam de prática extra.

O desejo de se comunicar

O que leva uma criança a ir além de usar palavras apenas para satisfazer as necessidades básicas de usá-los para compartilhar informações? Para usar idéias e linguagem totalmente para ser capaz de dizer: “Mamãe, olhar para o meu carro”, ou “Papai, eu estou saltando a bola”, em vez de apenas dizer: “Eu fome”, ou “Dê-me que” criança -a tem que *quer* para usar as palavras para compartilhar informações. Este processo ocorre de uma forma muito interessante: como uma criança se torna melhor em sinalização, abrindo e fechando mais círculos de comunicação, mostrando coisas para seus pais, sorrindo, acenando com a cabeça, e usando gestos emocionais para resolver problemas, ele descobre que ele pode estar perto a outra pessoa através de sinalização emocional. Ele não tem que ser realizada ou pegou ou beijou a sentir calor, proximidade e dependência; ela pode ocorrer através de uma troca de gestos ou palavras. Ouvindo a voz de um parente em uma chamada de longa distância não é tão bom como dando-lhe um abraço, mas ele pode fazer a maioria das pessoas se sente quase tão quente como uma lata abraço. Isso ocorre porque a maioria de nós tornaram-se “comunicadores distais.”

O primeiro passo para desenvolver o desejo de comunicar é o uso dos próprios gestos; em seguida, a troca de gestos ou palavras ajuda a criança a se sentir perto de pessoas, de se sentir parte de um relacionamento, e para negociar e regular essa relação. Quando isso acontece, a criança começa a valorizar a comunicação não apenas como um meio para a obtenção de um cookie ou abraço, mas porque a comunicação em si se sente tão bom quanto um cookie ou abraço. Imagine-se em um coquetel com alguém que é compreensivo e acolhedor, que balança a cabeça e brilha como você está falando, e que parece valorizar cada palavra sua. Não é apenas que a pessoa parece entender e concordar com as suas ideias; você se sentir um

sentido primário de conexão, um sentimento de pertença e de ser apreciado em um nível muito central, da mesma forma que um bebê de quatro meses de idade sente quando ela sorri para mamãe e mamãe lhe dá um grande sorriso de volta.

Valorizando a comunicação em seu próprio direito motiva a criança a usar palavras e se tornar uma “boca motor” -talking uma tempestade e dizendo-lhe tudo sob o sol: “Mamãe olha isso”, “Oh, papai ver o que eu fiz”, e assim por diante. Em crianças sem necessidades especiais, nesta fase geralmente ocorre entre as idades de dois e quatro. Na verdade, até então muitos pais desejam que seus filhos eram um pouco quieter-”Ei, me dê alguns minutos; Eu estou falando com a avó no telefone.”Enquanto as crianças com ASD muitas vezes levam mais tempo para chegar a esta fase, temos sido capazes de ajudá-los a tornar-se tão animado sobre suas palavras recém-descobertas e linguagem que eles, também, quero falar sobre tudo o que eles estão fazendo. O primeiro passo para esta descoberta é investir comunicação com o mesmo calor e prazer que a criança se sente quando ela está sendo realizada ou cuidada. Quanto mais os pais e outros cuidadores desfrutar e trabalhar em sinalização emocional em combinação com a linguagem da criança, mais ela valoriza a comunicação. Ela vê que ele pode servir muitos emocional necessidades-prazer diferente, curiosidade, assertividade, exploração e conforto na cara de medo e ansiedades-apenas como faz para adultos mais saudáveis.

Quando a comunicação é bom, as crianças querem imitar o seu cuidador e aprender palavras rapidamente. Comunicação ensinou através da imitação primeira, sem estabelecer essa base, é muito mais difícil. Obviamente, se houver problemas motoras orais, a criança pode não ser capaz de pronunciar certos sons, mas ele certamente tenta, talvez substituindo alguns sons com outros sons. É bom se a criança fala na sua própria língua, inicialmente, enquanto o trabalho do cuidador em suas habilidades motoras orais, pois você pegar o jeito que ele está tentando dizer. Você pode jogar jogos em que a criança pratica sons diferentes ao mesmo tempo aprender a imitar palavras.

Às vezes, as crianças começam a falar por balbuciando e usando palavras aparentemente de forma aleatória. Você pode ajudar seu filho a aprender a falar intencionalmente por ajudá-la a “pensar”. Se a criança diz “carro” aparentemente sem sentido, oferecer-lhe tanto um carro de brinquedo e sua boneca favorita e ver qual ela alcança. Enfatizar a palavra para o que ela quer e para o que ela não quer: “Quer *dolly?* ou quer *carro?"* Ela provavelmente vai dizer “Doll” ou sorrir e alcançá-lo, ou então sacudir a cabeça no carro ou, se você tiver sorte, dizer “Nenhum carro.” Desta forma, você ajuda a suas palavras de uso significativamente em vez de rote. A chave para estabelecer o significado das palavras é criar um high-afetam a interação-in

o exemplo, a criança realmente querendo a boneca em vez do carro.

imaginativa Reprodução

Uma criança aprende fingir jogo quando você convencê-lo a interagir com você em cenários de faz de conta. Você alimenta a boneca e ele alimenta a boneca; sua boneca estende a mão e diz: “Mais abraços.” Muito em breve uma pequena história se desenvolve com as bonecas se abraçando, alimentando um ao outro, e assim por diante. A chave é desafiar a criança a tomar a iniciativa. Pretending ajuda a construir um mundo simbólico, aumentando a capacidade da criança de usar palavras e idéias. Inicialmente, as crianças fingir-playing pode apenas repetir coisas que vêem em casa, o que é bom. Mas eles também podem aplicar as suas próprias torções criativas, mesmo desde o início. Eles podem começar alimentando uma boneca como a mamãe é, mas de repente pode ter a boneca empurrar a comida fora e dizer: “Não”, fazendo com que o pai para saber de onde isso veio. Essa é a imaginação da criança.

Tem um monte de adereços disponíveis com os quais seduzir seu filho, especialmente versões de brinquedo de objetos domésticos comuns, para que ele possa jogar fora dramas baseado em experiências da vida real; esta é a primeira imaginação lugar pode expressar-se. bonecas específicos ou bichos de pelúcia podem representar membros da família e amigos da criança. Além disso, dar à criança lotes de mundo real experiências passeios pela natureza, supermercados, museus interativos orientada para as crianças, andar no metrô, brincando na areia. Reviva algumas dessas experiências com adereços, e ver o que a criança escolhe para fingir jogar em casa.

Para incentivar fingindo, adicione elementos em atividades favoritas da criança faz de conta: por exemplo, se ela brinca com utensílios de cozinha, fingir que ela é um chef (você pode ser seu ajudante). Comece fingindo um cenário familiar para a criança. Depois, você pode desafiá-la para ser criativo, atirando em suas próprias bolas de curva: se boneca da criança está beijando sua boneca, sua boneca pode fugir e você diz: “Seu dolly tem de encontrar-me beijar-me” De repente, o que era uma rotina torna-se agora um jogo emocionante, onde a boneca da criança persegue sua boneca e captura-lo. Enquanto isso, você adicionar continuamente em palavras, convidando a criança a responder verbalmente, bem como imaginação. A chave é para você gesto e falar através de seu personagem de mentira, se é uma boneca ou um fantoche ou você em todos os fours fingindo ser um cavalo.

Nós desenvolvemos um currículo-the Curriculum afetam baseado na linguagem (ABLC) -que ensina sistematicamente linguagem desta maneira (que

discutir o currículo em maior profundidade em Capítulo 20). A principal característica desta abordagem é que ela constrói um mundo simbólico, associando novas palavras e conceitos com significado através de experiências da vida real que são investidos com emoções da criança, *e* através do jogo fingir (que também é emocional), que dá significado simbólico para o mundo interior da criança. Com o tempo a criança fica mais imaginativa: naves espaciais vão para a lua, monstros marinhos assustar todos, ou uma bailarina impressiona o público.

Durante brincadeira, pais e cuidadores devem juntar-se o interesse da criança em um mundo imaginário. Por exemplo, se a criança é fascinado com um carro, ver se ela vai levar uma boneca para um passeio no carro. Mas não fala por si mesmo, mas para a boneca. Torne-se a boneca e mostrar à criança como entrar no make acreditam mundo. Esta apresenta a novas ideias e construções simbólicas. Como a boneca, perguntar: “Posso andar no seu carro? Eu posso? Se você não dizer não, eu vou entrar em seu carro.”Em seguida, coloque a boneca no carro da criança, ea criança pode tomar‘você’para um passeio. Depois, você pode fazer uma outra boneca ser um policial e perguntar: “Onde você está indo? Você está indo para casa da avó ou ir para a escola?”E apontam para dois edifícios. A criança não pode mesmo saber que a casa da avó é ou o que a escola é, mas ela pode aprender dessa forma, e pode apenas apontar para um dos edifícios e ir “Uhh, uhh.” “Não?”, você pergunta. “Bem, isso é a casa da avó”. E você pode até ter uma imagem de avó ali mesmo na área de jogo para que a criança pode se relacionar a idéia à imagem de avó.

As crianças que têm problemas motores ou de processamento têm dificuldade em imaginar o mundo e, assim, fingindo. Para as crianças com problemas de processamento auditivo, pode ser necessário para quebrar as direções para baixo em frases simples, factível. No entanto, evitar falar muito devagar ou movidos mecanicamente em vez disso, use um ritmo normal e inflexão para que a criança aprende a responder ao conteúdo emocional do que você diz. Crianças com problemas de processamento visual têm dificuldade em manter imagens de objetos em suas mentes, tornando-se difícil para eles fingir. Se uma criança se move rapidamente de um brinquedo para outro, ajudá-lo a ligar imagens juntas, reintroduzindo brinquedos. Além disso, armazenar seus brinquedos em fácil- grupos para-ver, em vez de todos desordenados. Para crianças com dificuldades motoras, cujos problemas com ações de sequenciamento levar a ideias dificuldades de seqüenciamento, ajudá-los a praticar fingir ações e jogar fora as suas ideias. Transformar as actividades tais como o canto ou a dançar em sequências de desempenho através da adição de introduções, curvas, palmas, e assim por diante.

Envolver-se com os interesses da criança

As crianças que anseiam sensação e gostam de se movimentar não pode ficar parado e pegar bonecas. Os pais muitas vezes perguntam: “O que posso fazer se meu filho não quer brincar com bonecas?” Nesses casos, os pais podem se tornar os brinquedos. O pai pode fingir: “Eu sou um leão e eu vou à sua casa.” Ou ela pode se tornar personagem favorito da criança a partir de um livro, programa de TV ou filme; os dois podem tanto jogar vestir-se e agir para fora o drama, a troca de sons e palavras.

Os pais muitas vezes dizem que não têm suficiente idéias; eles não podem descobrir o que a boneca deveria dizer, por exemplo. Sempre que o pai ou outro cuidador se sente preso, a chave é simplesmente observar a criança por alguns segundos e perguntar o que ela está interessada em: ela está tentando subir no sofá? ela está fazendo uma boneca bateu outra boneca? Frequentemente vejo um pai tentando ensinar uma criança a fazer a boneca um abraço, por exemplo, e que a criança faz um caminho mais curto para a porta. O pai então diz: “Não, você não pode sair. Volte aqui e brincar com a boneca “, e que a criança tem um acesso de raiva. Lembre-se que seu objetivo é ensinar a criança a usar idéias, não para fazer qualquer brincadeira específico. Você pode ensinar idéias e linguagem na porta, no sofá, ou com a boneca.

Se a criança vai para o sofá, você sabe que ela está interessado nisso. Então você pergunta: “Você quer jogar no sofá ou com dolly?” Se a criança aponta para o sofá, você pode perguntar: “Você quer ir sob os travesseiros ou subir em cima?” E agora você' re jogando no sofá. Em vários minutos a criança aprende a dizer: “Suba!” E você pode dizer: “OK, nós estamos subindo no sofá. Mas o que dizer de dolly? Dolly vai ser muito triste. Devemos deixar dolly no chão, ou trazê-la até aqui com a gente?”A criança pode olhar para a boneca. Se não, você pode começar a boneca, têm que começar a subir no sofá, e tê-lo dizer: “Suba também, subir também!” E você pode segurar a boneca para a criança e perguntar: “Onde, deve dolly ir?”Se a criança toma a boneca e joga-o no chão, você pode fazer um jogo com isso, e assim por diante.

A idéia é ir com o fluxo, mas sem ceder a agenda da criança. Sua agenda pode ser apenas para agir sem falar, para ser auto-estimulação ou sem rumo, ou repetir o mesmo tema jogar mais e mais. Em vez disso, esticar o drama através da introdução de novas variações no tema da criança. Introduzir um conflito ou desafiar e usar resposta negativa da criança para engrossar o enredo. Criando conflitos incentivar o seu filho para adicionar uma nova idéia para o jogo. Faça isso sempre que jogo da criança torna-se rote ou ela ajusta para fora, mas não tente tomar

encarregado do drama. Você pode até exagerar rigidez da criança (“Sim, chefe! Todos os bonecos têm de marchar em linha, chefe!”). Não se preocupe em parecer negativo através da introdução de conflito; você está desafiando o seu filho a crescer e tornar-se mais criativo.

Como você manter a criança envolvida e interagindo com você em um fluxo contínuo e usando mais e mais idéias e palavras, ela finalmente vai encontrar tudo isso muito mais divertido do que aimlessness ou auto-estimulação. Você não está sendo mesquinho, desafiando-à aprender essas coisas. A chave é seguir os interesses da criança, a fim de criar condições favoráveis para que você possa ensiná-la. Ficar sobre este curso, muito gradualmente e suavemente, use brincadeira para introduzir sons experiências diversas, texturas, temas e desafios-que motoras são difíceis ou aversivo para o seu filho. (Claro que, quando a criança cresce chateado ou ansioso, o foco em suas experiências sensoriais favoritos para ajudá-la a se acalmar.)

Ao invés de antecipar e satisfazer os desejos do seu filho imediatamente (dando-lhe o urso de pelúcia que ela sempre dorme com, por exemplo), tente esperar um pouco até que ela dá-lhe uma palavra ou um gesto para indicar seus desejos; agindo como se você está confuso sobre o que ela quer pode ajudar a levar ela. Ao incentivar a ela para expressar seu desejo em palavras ou gestos, você ajudá-la a visualizar o que ela quer simbolicamente, em vez de ser presa no concreto aqui e agora. Ela, portanto, move-se de reagir a pensar, que é uma mudança fundamental no desenvolvimento.

Dentro parte III vamos explorar outras técnicas para jogo imaginativo no contexto de Floortime. Estas técnicas sempre trabalhar ao mesmo tempo em todas as fases anteriores: atenção, envolvimento, comunicação intencional, e fluxo contínuo de gestos emocionais, bem como usando idéias. Sob medida para o sistema nervoso da criança, tal jogo expande idéias por entrar no mundo da criança.

Símbolos significativas

Os pais incentivar naturalmente desenvolvimento simbólico desde o início da vida de seu filho. Por exemplo, o urso de pelúcia que você colocou no berço do seu bebê é sua primeira experiência com um símbolo que representa o seu conforto; a criança aprende que você não está lá o tempo todo, então ele carrega o urso de pelúcia ao redor com ele em seu lugar. Nós usamos símbolos como alternativas para a coisa real. Mas os símbolos-se as palavras, papéis ou brinquedos-são incorporados no relacionamento

você têm vindo a construir desde o início em cuidar de seu filho. Observe que brinquedo é o favorito de seu filho, qual ele é anexar; crianças escolhem símbolos, como os Teletubbies, dinossauros, um cobertor. Estamos constantemente rodeado por símbolos, e se você incentivá-la ou não, seu filho provavelmente escolhe símbolos que têm muito significado para ele. Aqueles podem tornar-se os primeiros bonecos ou brinquedos que você usa em brincadeira; em seguida, você pode passar a usar outros brinquedos.

Crianças indicam com seus gestos o que estão pensando quando pegar brinquedos. Antes que uma criança pode dizer que ela quer ir no carro, por exemplo, ela pode empurrar o carro de brinquedo juntamente. Ou ela pode alimentar uma boneca ou pegar animais. Assim, você pode começar por dar voz aos brinquedos e atividades que a criança escolhe, contribuindo assim para o seu progresso de gestos à linguagem. Como você falar por Elmo ou o alce de pelúcia, você também incentivar a criança a brincar com você e imitá-lo. Este é o lugar onde sequenciamento e planejamento motor entrar em jogo, tudo que você faz deve ter um começo, meio e fim. Na vida real, tudo tem uma sequência: você se levantar, sair da cama, vestir-se, comer o pequeno almoço, e assim por diante.

Veja o que seu filho faz com um brinquedo. Será que ele apenas empurrar o carro de brinquedo, ou será que ele levá-la em algum lugar? O interesse inicial em empurrar um carro e para trás ou de corrida e falhando que evolui para tratar o carro como um meio para um final de por exemplo, dirigindo para o playground, a piscina, ou o circo. O símbolo torna-se um veículo para ajudar a criança a conseguir o que quer; pensamento simbólico é impulsionada pela idéia do que você quer ou como você se sente. Porque brinquedos podem fornecer uma linguagem que traz uma criança ao mundo do pensamento simbólico e emocional, passamos muito tempo ajudar as crianças tornam-se aprendizes ativos dessa maneira.

explorando Feelings

Queremos ajudar as crianças a expressar todos os seus sentimentos no campo das idéias, de modo que eles podem fazer mais do que reagir fisicamente e automaticamente aos seus impulsos. Faz de conta e fingir jogo pode ajudar as crianças a se tornarem mais

confortável com toda a gama de sentimentos e trabalhar com temas emocionais. Como seu filho joga, olhar para baixo suas ações superficiais aos temas que está sendo jogado para fora, para ver o que suas preocupações são e quais sentimentos ela pode estar evitando. Há muitos temas básicos: dependência, prazer, curiosidade, poder, agressão, configuração de limite, medo, amor e controle. Obviamente, estes temas se sobrepõem, e mais do que um tema pode ser jogado em qualquer dado o drama: o conteúdo do drama pode refletir um tema, enquanto o comportamento da criança pode refletir outra.

Você pode ajudar seu filho a explorar sentimentos dentro do contexto do drama - Se uma boneca é triste, por exemplo, perguntar se o boneco perde seu amigo que se afastou. Ajudar a criança a nomear os sentimentos que surgem na brincadeira; até que as crianças podem colocar seus sentimentos em palavras, eles experimentam sentimentos apenas como impulsos físicos, em vez de conceitos como abstratos. Se você dê ao seu filho muita prática separar os sentimentos de ações, será mais fácil para ela para atingir níveis mais elevados de pensar como ela fica mais velha. Você também pode ajudar uma criança com ASD preparar para novas experiências e antecipar os próximos desafios, tais como o nascimento de um irmão, uma mudança para uma nova casa, ou no primeiro dia de escola-meio brincadeira.

As crianças devem ser encorajados a expressar sentimentos negativos. Não tome expressões da criança de sentimentos negativos pessoalmente, mas responder simpaticamente para ele não ficar com a ideia que expressar seus sentimentos é perigoso. Claro, deve haver limites para agir para fora (em vez de expressar) esses sentimentos. Empatia com os sentimentos da criança e ajudá-lo a acalmar primeiro; então você pode negociar com ele e explicar por que ele não pode bater, ou qualquer que seja a ação particular é. Então, ajudá-lo a falar sobre os sentimentos que provocaram o seu comportamento.

Além de fingir play, tem muita baseada em realidade, lógico conversas com seu filho em que você pede (sem grelhar ela) o que seus sentimentos e pensamentos são e por que ela faz o que ela faz. Quando ela faz perguntas, não apenas dar sim ou não respostas; ajudá-la a chegar a suas próprias conclusões.

Em resumo, ao incentivar uma criança com ASD para desenvolver idéias e linguagem, existem três objetivos:

- Sinalização com gestos, para obter muitos círculos de comunicação em uma linha indo e para ajudar a comunicação valor criança em seu próprio direito.
- Criando situações emocionalmente significativos em que para usar o que você

quer a criança a aprender-como “papai”, “suco”, “aberto”, ou outra palavra nova. Associar a palavra com um gol emocional. Na brincadeira, se a criança gosta de carros, figuras de ação, ou bonecas, usá-los para começar o jogo imitativo. Como você entrar no mundo da criança, o papel da boneca, o carro, ou a figura de ação.

- Usando idéias logicamente, tanto na brincadeira e em conversas realidade. Faça perguntas e, em seguida, esperar, e trabalhar em direção, uma resposta que responde a sua pergunta.



Capítulo 9

Pensamento lógico e o Mundo Real

Cinco anos de idade Ari tinha um histórico de planejamento motor pobres e sequenciamento e ambos exagerou ao toque e underreacted ao som, o que resultou em uma tendência a sintonizar outros. Embora Ari era brilhante e carinhoso, essas dificuldades o levou a tornar-se facilmente ansioso, e ele teve dificuldade para se relacionar com seus pares no jardim de infância. Ele poderia ser lógico, mas às vezes fez declarações que pareciam completamente sem sentido. Quando ele estava ansioso e frustrado, ele iria repetir perguntas várias vezes, irritante seus pais e professores. Os pais de Ari queria ajudá-lo ser menos ansioso e mais lógico e ser capaz de jogar mais facilmente com outras crianças.

Ao discutir o pensamento lógico, queremos dizer lógica baseada na realidade, porque às vezes as crianças podem ser lógico, mas fora de contato com a realidade. Uma criança pode fazer um argumento muito lógico que ela pode voar porque ela é como Superman e Superman pode voar. Mas a lógica permanece dentro de um mundo de fantasia. Toda criança, incluindo aqueles com ASD, deve aprender a entender o mundo de uma maneira lógica realista. Todo mundo precisa que a habilidade para funcionar em casa, na escola, no trabalho e em situações sociais. A maioria dos adultos assumem que pode ser lógico; é muito raro que alguém avalia seu próprio comportamento como ilógico, porque quase por definição, se ele é ilógico, ele não tem a

capacidade de avaliar seu pensamento ou comportamento. Uma pessoa que diz: “Puxa, eu estou me comportando ilogicamente,” provavelmente não é apenas lógico, mas também bastante auto-consciente. Uma pessoa que é ilógico, por outro lado, provavelmente vive nos castelos que cria.

Pensamento limitado e totalmente lógico

Tome um adulto (vamos chamá-lo de Mr. Jones) que acha que as pessoas no trabalho estão sussurrando coisas ruins sobre ele e contar piadas à sua custa. Ele assume as pessoas pretendem machucá-lo. A realidade é que o Sr. Jones não ficar brincou muito, mas é por causa de seu próprio comportamento. Ele tende a clown ao redor, e também, não de propósito, para derrubar coisas, bater em coisas, e ser socialmente desajeitado. As pessoas muitas vezes não pode dizer se ele está fazendo palhaçadas ou não, e eles lidam com isso por provocando e brincando com ele. Ele muitas vezes leva-lo “o caminho errado”, como seus colegas dizem, e às vezes fica com raiva.

Mr. Jones pode ser altamente talentoso em seu trabalho técnico, e outros podem levar seus transtornos momentâneos e comportamento aparentemente ilógico como apenas parte de seu gênio. Ao mesmo tempo, essa pessoa interpreta mal os sinais e é ilógico em situações sociais complexas. Não é incomum para alguém para ser altamente lógica no trabalho que exige competências científicas ou técnicas, mas ilógico no mundo do funcionamento emocional e social ou de fazer julgamentos políticos. Rational, o pensamento lógico não necessariamente funcionam da mesma maneira em cada arena. Para o desenvolvimento saudável cheia, nós, pais e outros cuidadores gostaria de ver nossos filhos se tornam lógico em todas as áreas de suas vidas, em escola, trabalho (seja científico ou artístico), e seus relacionamentos íntimos.

Para as crianças com ASD e outras necessidades especiais, tais como o menino no estudo de caso que abre este capítulo, a sua língua, motor, ou outros problemas de processamento sensorial torná-lo difícil de alcançar a lógica ea realidade. É mais fácil fugir para a fantasia. Por exemplo, as crianças que encontrar a voz humana doloroso devido à sua alta frequência poderá retirar-se falar com as pessoas, preferindo a balbuciar para si e devaneio.

Em um mundo de fantasia, as crianças podem controlar os personagens e do diálogo, e eles não tem ninguém pedindo-lhes perguntas difíceis, como por que, onde ou quando. Eles não têm de dominar novas habilidades como leitura, escrita, ou aritmética. Por isso, é um mundo fácil de ser. Se eles são verbais, eles podem entreter-se por falar. Algumas crianças com estes processamento

dificuldades, como muitos pais queixam-se, falar em voz alta e balbuciar para si na igreja ou sinagoga ou durante o horário escolar, perturbando as outras crianças. Ou eles podem sintonizar os outros de fora e não totalmente interagir com seus pais ou colegas.

Essa criança tem dificuldade em se engajar em pensamento baseado na realidade, porque um dos primeiros passos para se tornar lógica é a de envolver totalmente com o mundo exterior e conhecê-lo. Se isso é difícil para uma criança por causa da forma como ela processa sensação ou informações, o caminho para o pensamento lógico pode ser mais lenta, com mais barreiras. O pensamento lógico pode ser alcançado apenas em áreas limitadas (como em nosso exemplo de Mr. Jones). Uma vez que os blocos de construção são compreendidos, todas as crianças podem ser ajudadas a fazer progresso em direção a pensar de forma consistente lógico.

Ao invés de ser como o Sr. Jones, todos nós gostaríamos que os nossos filhos e nós mesmos para ser como Ms. Smith. Ela entende as pessoas. Ela cria um quadro lógico para resolver os problemas técnicos que ela enfrenta no trabalho, avalia seus próprios preconceitos e corrige-los em suas discussões escritas, e pode julgar se um relatório contém informações incompletas. Ela pode aplicar essas mesmas habilidades de raciocínio de seus relacionamentos com colegas família, amigos e trabalho. Ela pode ler seus sinais sutis e interpretar o que está nas entrelinhas. Ela pode fazer tudo isso mesmo quando ela está sob estresse, cansado ou sobrecarregado com o trabalho. Raramente cair na armadilha de tudo-ou-nada pensar, ela quase sempre pensa em tons de cinza em relação ao avaliar pessoas ou olhando para resultados prováveis para diferentes cursos de ação. Senhora.

Passos iniciais do raciocínio lógico,

Como pais, outros cuidadores e profissionais de ajudar as crianças com ASD fazer progresso contínuo em direção ao pensamento lógico? Passos em direção a esse objetivo começar muito cedo, como os bebês começam a tomar no mundo exterior. raciocínio lógico requer informações precisas; o primeiro passo uma criança toma é usando seus sentidos para tomar no mundo ao seu redor e obter uma imagem completa do que o mundo externo. Este começa nos primeiros três ou quatro meses de vida.

O segundo passo no pensamento lógico é envolver o mundo de uma forma emocionalmente significativa. Um bebê pode olhar, ouvir, cheirar e gosto, mas optar por não usar essas habilidades, porque ela não confia no mundo e quer evitá-lo. Assim, o segundo passo é voluntariamente abraçar o mundo e confiando

tanto o que ela vê e as relações que ela tem com outras pessoas que possam fornecer informações. Isto não é fácil para as crianças com ASD que sub ou reagir exageradamente a sensação e precisam ser puxado para dentro daquele mundo externo, ou cujos problemas de processamento de torná-los confusos com a entrada sensorial. Por exemplo, no caso do menino Ari, eu recomendei que seus pais ter calma, calmante e reconfortante quando ele estava ansioso e tenso. Ao mesmo tempo, eles precisavam para contrariar o seu desenvolvimento motor atrasado, trazendo-o energeticamente mais plenamente em um mundo compartilhado, ajudando-o a se sentir confortável se envolver com os outros.

O terceiro passo é a interação intencional com o mundo. Isso pode ser tão simples como um bebê pegando um chocalho e examinando-o ou uma criança mais velha pegar um lápis para começar a escrever quando o professor dá instruções. A criança precisa ser capaz de agir propositadamente, a fim de entender o mundo- tocando o chão para ver se é difícil, apertando um balão para ver se ele é macio. Além disso, a ação proposital é um passo importante no desenvolvimento da lógica, pois geralmente leva a alguma reação. Tocando o nariz de papai leva a uma sensação nos dedos e talvez um som do papai. Espremendo o chocalho leva a sentir uma certa textura ou ouvir um barulho. O link percebido entre a ação proposital e reação é o começo do pensamento causal e raciocínio formal de causa-efeito, antes mesmo de idéias entram.

O quarto passo no desenvolvimento da lógica é a combinação de uma série de ações intencionais em um padrão, como quando uma criança procura por um brinquedo escondido e fica a mamãe para ajudá-la. Ou a criança descobre como uma pista de obstáculos trabalha a debruçar-se sobre este cubo e em torno desta parede e por este túnel para alcançar seu objetivo. Isso requer muitos passos de resolução de problemas e uma série de ações intencionais em direção a um objetivo. É o início de níveis mais elevados de lógica, raciocínio científico e reconhecimento de padrões. Então, interagindo com a criança em vários passos para a resolução de problemas é essencial para as habilidades de pensamento crítico de nível superior. Crianças com sequenciamento ou motoras problemas podem encontrar esta etapa muito difícil.

O próximo passo é o uso de idéias. Isto é o que nós pensamos frequentemente de pensar como lógica baseada na realidade, mas na verdade é o quinto passo na nossa sequência. Neste ponto, as crianças podem experimentar em suas mentes. Eles não tem que procurar por toda a casa para esse cookie, mas posso imaginar em suas mentes onde esse cookie pode ser. Podem imaginar o refrigerador, o armário, e a gaveta onde Mommy tende a esconder as coisas. E eles podem usar brincadeira para

explorar ideias-as bonecas pode encontrar esse cookie escondido. Assim, as idéias se tornam um veículo pelo qual as crianças imaginar o mundo e jogar com ele dentro de suas cabeças. Como Capítulo 8 discutido, isso cria um novo nível de pensar-pensamento-que simbólico, em crianças com desenvolvimento típico, muitas vezes começa por dezoito a vinte e quatro meses de idade.

Se estiver usando idéias correr bem, essa criança pode avançar para a sexta etapa, onde ele constrói pontes entre idéias. Este é o começo do pensamento racional no sentido tradicional: agora as crianças podem combinar idéias juntos logicamente e se envolver em discussão e debate. Para ajudar as crianças a dominar esta etapa, cuidadores e professores tentam constantemente para expandir a sua criatividade. Quanto mais ideias crianças têm, a mais ampla e elaborar suas conversas, e mais importante, os melhores pensadores eles se tornam.

Por exemplo, se você fizer a pergunta simples: “O que é isso?” E o menino responde: “Isso é uma maçã” ou “Isso é um cachorrinho,” que é uma resposta lógica conectar sua idéia para sua idéia. Inicialmente, uma criança pode responder e perguntas apenas simples “o que” “onde” e talvez algumas perguntas “quem”. Ou em resposta a seu comentário, “Eu vou ser um horsy,” a criança pode dizer: “OK, vertiginoso-up, vertiginoso-up, vá!” Eventualmente, seu filho vai ser capaz de responder a perguntas “porquê” tais como “por que você quer ir para a casa da avó?”, com “Porque eu gosto de brinquedos da avó” ou “Porque ela é divertido.”

Estas perguntas podem ser incorporados em fingir play-novo, com você o cuidador sempre falando através da boneca ou caráter ou na conversa geral. Tem um monte de conversas da vida real em que você perguntar a criança sobre sua comida favorita ou o que ele quer fazer, e também um monte de brincadeira partilhada. Em ambos os casos, manter a conversa. A técnica, como descrito anteriormente, é seguir interesses naturais da criança, criar interação, gerar back-e-vem contínuo gesticulando, e em seguida, construir palavras em que bases, com a criança usando essas palavras significativamente. Não há uma maneira de fazê-lo; o único erro que você pode fazer é não tentar.

Enquanto isso, você desafia a criança a fazer sentido. Então, se você diz, “Eu vou ser um cavalar”, e que a criança diz, “Big árvore”, e olha para fora, não ligar a sua ideia, e você tem que desafiar a criança a fazer uma conexão . Você pode perguntar: “Horsy ou árvore? Horsy ou árvore?”, Apontando para si mesmo como o cavalar e depois para a árvore fora. A criança pode olhar para você e fazer um “não” gesto para o cavalar, e depois apontar para a árvore; você pode perguntar: “Suba árvore ou olhar para a árvore?”, e ela pode dar-lhe um grande sorriso e dizer: “Suba árvore, subir árvore”, e começar a bater na janela como se ela

quer ir para fora e subir na árvore. Agora ela está começando a fazer sentido e se conectar idéias em conjunto.

Com uma criança com ASD, pode demorar muitos passos para que isso aconteça. Sempre que ela salta aleatoriamente a partir de uma idéia para outra, tentar trazer em lógica, mas sem fazer isso por ela. Muitos pais e profissionais acho que as crianças podem aprender copiando ao invés de pensar alguma coisa através de si, mas seu objetivo é desafiar a criança, não tê-la memorizar scripts. Uma criança que aprende apenas para memorizar scripts de maio, um ano mais tarde, tem um monte de roteiros, mas ainda ser incapaz de ter uma conversa ou pensar criativamente ou logicamente. As crianças com ASD precisa mais desafios de pensamento criativo e lógico do que a média das crianças faz. Dando lugar a scripts porque eles são mais fáceis de ensinar pode produzir a ilusão de que a criança está dizendo coisas lógicas (“Mamãe, ir dormir agora”, por exemplo), mas vai prejudicar o progresso da criança no futuro.

Às vezes, a criança pode memorizar toda frases e usá-los de forma adequada. Todos nós fazemos isso quando ouvimos certas frases repetidamente. Isso é bom, desde que as frases são usadas de uma maneira lógica. Muitas crianças com ASD são fragmentados; eles são criativos e podem estar usando idéias, mas eles saltam em torno de uma idéia para outra, de modo a conversa muitas vezes carece de coesão e lógica. Para as crianças com ASD que têm dificuldades de processamento, você tem que ter certeza que eles reconhecem que você está dizendo para que eles possam se conectar idéias em conjunto logicamente. Às vezes, isso significa a obtenção de brincadeira obstrutiva. Por exemplo, se você perguntar a uma criança que está ignorando você, “Onde está o carro vai?” E a criança continua se movendo o carro sem responder, você se tornar um policial que diz: “Oh, o carro não pode se mover até que eu saber onde você está indo.”Fora da frustração,

A maioria das crianças chegar a esta fase por quatro anos. Em crianças com ASD, pode ocorrer mais tarde. Muitas vezes eles alcançá-lo, uma vez que pode dar respostas a perguntas “porquê”. No caso do Ari, eu recomendei que seus pais sempre levá-lo a explicar a lógica de suas declarações, especialmente quando ele parecia mais ilógico, ansioso, e repetitivo em sua língua. Em vez de explicar as coisas para ele, ou repetir “sim” ou “não”, eles devem desafiá-lo a fazer sentido do seu mundo e seus próprios pensamentos. Por exemplo, se ele fez uma pergunta, como “Nós somos tidos o jantar em breve?” Uma e outra vez, eles

poderia perguntar-lhe: “Por que você está me perguntando tantas vezes? Você tem medo que eu vou esquecer de alimentá-lo ou que eu vou dormir?”Isso iria ajudá-los a entender o que está causando-lhe preocupação. Finalmente, quando Ari fez declarações ilógicas, seus pais poderiam perguntar: “Isso é uma piada ou você está falando sério?” E levá-lo a esclarecer.

Um dos maiores desafios que as crianças com ASD e outras necessidades especiais pose é ajudando-os a se tornar solucionadores de problemas, para usar vários passos para resolver problemas, mesmo antes de usar idéias. Se esta habilidade está faltando, ideias-mesmo se eles vêm em-não vai ser muito útil. Para ensiná-lo, os pais e outros cuidadores precisam estabelecer um fluxo contínuo de interação lógica com a criança.

Distinguir entre fantasia e realidade

Muitos pesquisadores cognitivos e teóricos ter pensado que uma vez que uma pessoa pode combinar idéias e usá-los de maneira lógica, ele ou ela é realidade baseada. Mas, como mencionado acima, sendo realidade baseada também significa apreciar a diferença entre fantasia e realidade. Isso requer uma realização emocional significativa, assim como todas as outras etapas. Estabelecer um senso de realidade tão diferente da fantasia requer uma pessoa para investir o mundo fora de si mesmo com o valor, interesse e confiança.

Como as pessoas ainda dizer se uma experiência é dentro ou fora deles? Como sabemos se um pensamento vem do nosso próprio cérebro ou de outra pessoa? Como sabemos se uma maçã ou um pedaço de doce é uma invenção da nossa imaginação, algo que inventamos, ou é real? Nos sonhos, que são toda a imaginação, quando comemos que a Apple, o gosto é bom. Uma criança que gostava de inventar histórias fez-se um sobre indo para Disney World quando ela realmente não ir lá. Quando eu perguntei, “Por que você faz isso?”, Ela disse, “Porque isso é tão bom. Ela se sente quase tão bom quanto quando eu realmente ir para lá “Às vezes, especialmente para as crianças com ASD, faz de conta pode sentir quase tão bom como a coisa real.; é por isso que eles podem optar por fugir para a fantasia.

Como podemos ajudar as crianças a estabelecer o limite entre fantasia e realidade? Aqui estão os passos críticos: Em primeiro lugar, começando na infância, a criança tem que formar relacionamentos com os outros no mundo exterior. Estes outros representam a realidade externa. Quando mamãe canta uma canção de ninar, o som está vindo

fora a criança. Desta forma, as crianças começam a entender a diferença entre o que está dentro eo que está fora deles. Quando, um pouco mais tarde, a criança envolve um pai em ajudá-lo obter um brinquedo, ele recebe mais uma confirmação do mundo-a fora pessoa que existe separadamente dele e que pode fazer coisas que ele não pode fazer.

Quando as crianças começam a fingir-play com outra pessoa, talvez eles têm o porquinho ir “Oink, oink,” e, em seguida, mamãe diz, “Oh, você está com fome, meu porquinho-o que você quer comer?” - há uma voz externa, uma imaginação que não o seu, interagindo com eles. Isso também estabelece a diferença entre o que está dentro eo que está fora. Então, em conversas lógicas, quando a mamãe pergunta: “Por que você quer ir para fora?” Uma voz da realidade vem de fora fazendo a pergunta. Não é o mesmo que fazer um quebra-cabeça sozinho ou jogar um jogo de computador. Ele é um ser humano vivo fazendo uma pergunta, a julgar a resposta da criança, e dizendo: “Bem, você tem que me dar uma razão melhor se nós estamos indo para sair e jogar no slide.” As negociações, discussões orientadas de opinião, e debates estabelecer essa fronteira entre a criança eo mundo exterior. Quanto mais esse limite é estabelecido com a negociação, o emocional criança e os pais discutir emoção da criança para descobrir por que a criança se sente assim, ajudá-la a descobrir isso, e para acalmá-la-o mais uma sensação de auto desenvolve. Essas experiências estabelecer uma distinção entre sentimentos dentro e os de fora a criança.

Se os pais são muito punitiva, sobreexcitação, ou frustrante e não pode responder de uma forma regulada, harmonioso, pode ser mais difícil para uma criança para estabelecer essa fronteira. Ela pode querer escapar de volta para a fantasia. A regulada, a resposta calma para cada um dos diferentes sentimentos da criança no decorrer do dia normal ajuda a estabelecer essa fronteira realidade e fantasia. Por causa de seus desafios biológicos, as crianças com ASD podem precisar de apoio adicional nesta área.

não Assim, com uma criança que tem língua, mas usa essa linguagem apenas em uma fantasia privada, por exemplo, a chave é simplesmente estabelecer limites (como muitos estão propensos a fazer), dizendo: “Não balbuciar em voz alta.” a criança pode simplesmente recuar e fazer isso mais calmamente. A chave é para puxar a criança para o mundo externo, começando com tornando a interação mais divertido do que fugir para a fantasia. Se a criança diz (como muitas crianças fazem): “Não, você não pode brincar comigo, eu quero jogar por mim”, torná-lo um jogo; sentar-se em toda a sala e negociar. Pergunte: “Bem, eu posso sentar aqui?” “Não, sente-se mais longe.” “Quanto mais longe?” E assim por diante.

Toda discussão, cada círculo de comunicação, traz a criança em um mundo compartilhado. Eventualmente, você o cuidador pode perguntar: “Posso te ver jogar?” Em breve você são o público assistir a criança construir seu drama e batendo palmas para ela. Então você pode fazer sugestões para diferentes tipos de dramas a criança pode construir. É agora um drama interativo, com você como audiência e coro, e talvez até mesmo um personagem no jogo se você provar um público bom o suficiente. Essa é uma maneira em que você pode transformar um escapista em uma criança que gosta de realidade.

Para uma criança com ASD, é especialmente importante para limitar o tempo de TV e isolado jogo. Muitas crianças que escapam para a fantasia passar horas e horas por dia por si só; eles precisam aprender a desfrutar de relações interativas em primeiro lugar. Quinze minutos sozinho aqui e ali para uma criança com ASD é apropriado. Estamos cientes de que isso pode ser uma meta difícil para os pais ocupados, e nós encorajamos que têm ajudantes, como adolescentes do bairro, estudantes universitários, ou irmãos, para manter a criança envolvida.

Todas as crianças precisam de ser ajudados através dos estágios iniciais críticos do pensamento lógico, para que possam participar plenamente na vida experiências como eles se older- incluindo mudanças biológicas, mais relacionamentos íntimos e amizades, e mudando de grupo relacionamentos e aprender com essas experiências. As crianças com ASD precisam prática extra em investir no mundo exterior através dos sentidos e através de relações de confiança, em seguida, através de interações de resolução de problemas, em seguida, através da utilização de ideias, e, finalmente, através de pensar logicamente de forma baseados na realidade. Com este fundamento, interações nas diferentes esferas da vida vai manter definir e refinar o limite entre realidade e fantasia, aumentando a capacidade da criança de pensar logicamente.



Capítulo 10

Níveis mais elevados de Abstract e pensamento reflexivo

Nove anos de idade, Danny, diagnosticado com autismo de alto funcionamento, participou de uma classe regular da terceira série em uma escola pública, onde teve o apoio de um assessor. Suas habilidades rote eram fortes e ele tinha um bom vocabulário, mas ele estava tendo dificuldade em manter-se com o resto da classe em termos de níveis mais elevados de pensamento, como entender sentidos complexos (escrita e verbal) para problemas de matemática e exercícios de leitura . Foi especialmente difícil para Danny para fazer inferências, como descobrir o que o garoto em uma história faria a seguir com base em seu comportamento passado. Seus professores e pais se perguntou se eles poderiam ajudá-lo a melhorar estas habilidades, ou se ele estava preso a este nível.

Ao trabalhar com crianças com autismo, programas de intervenção muitas vezes não esperar -los a avançar muito além do básico de se envolver, comunicar e níveis iniciais de pensar e de funcionar todos os dias. Alguns são mais ambicioso. Mas nós descobrimos que muitas crianças com vários tipos e níveis de ASD pode progredir não só através dos primeiros seis fases, mas também através dos marcos adicionais que descrevemos brevemente em Capítulo 4 , Como multicausal e pensamento-área cinzenta, o desenvolvimento de um padrão interno, e até mesmo abstrato, o pensamento reflexivo.

Ainda mais os níveis de Lógica

Uma vez que as crianças podem separar a fantasia da realidade, ea lógica da falta de lógica, que normalmente progredir para multicausal pensamento, ou concepção de eventos como tendo várias razões para acontecer: "Está frio lá fora porque o sol não está brilhando e porque é inverno", ou " Eu quero ir para fora e jogar, porque eu quero ir no slide e correr e apanhar maçãs fora da árvore de maçã."Uma vez que as crianças começam a dar várias razões para eventos, suas habilidades de pensamento se tornam mais complicadas. pensamento-que multicausal é apenas uma extensão do causal pensamento-pode lógico ser incentivado muito simplesmente por pedir a criança para mais opiniões quando ela responde a uma pergunta.

Relacionado com o pensamento multicausal é o que chamamos *indireto* ou *pensamento triangular.* Esta é no trabalho, por exemplo, quando uma criança descobre que, a fim de ganhar a guerra da independência, os Estados Unidos tiveram que recorrer a ajuda da França, porque a França era o inimigo da Inglaterra, que era inimigo da América. Da mesma forma, quando Eddie quer se tornar amigos com Johnny, mas vê que Johnny não vai voltar a sua amizade, ele se torna amigo de Billy-que já é amigo de Johnny. Através de Billy, Eddie atinge seu objetivo original.

Algumas crianças aprendem este passo naturalmente: eles vão pedir Mommie para um cookie, e quando Mommie diz que não, eles vão pedir papai. Eles percebem que há mais de um caminho para o cookie. Você é o pai ou outro cuidador não quero repreendê-los e dizer: "Isso é uma coisa ruim para fazer" ou "Você está sendo manipuladora." Se as crianças dizem mentiras, que é a manipulação de um tipo diferente, e você quer ensiná-los a valorizar a honestidade. Mas se eles estão mostrando inteligência e aprender a resolver problemas de novas maneiras, isso é uma valiosa habilidade que irá ajudá-los a tornar-se mais abstrato e reflexivo em seu pensamento. Para ensinar o pensamento triangular, ir atrás de mais de uma causa, empurrar para diferentes tipos de soluções para um problema, desafiando a criança: "Bem, o que mais podemos fazer? Como mais podemos fazer?"

No desenvolvimento típico, multicausal e pensamento triangular são dominados por cerca de sete anos de idade. As crianças com ASD podem não dominar esta fase até oito anos de idade até dez, ou mesmo muito mais tarde. O cérebro se desenvolve nos anos cinquenta e sessenta, por isso nunca é tarde demais. A atitude que tomamos é que uma vez que um nível é atingido, você vai para o próximo nível. Então, a coisa chave com crianças, adolescentes ou adultos jovens com ASD é continuar tentando para o próximo nível no pensamento. Você pode ensinar o pensamento como a criança está aprendendo a atravessar a rua, tomar um trem,

limpar seu quarto, ou comprar uma barra de chocolate (que é o seu favorito Por que?) ou fazendo o seu trabalho escolar (Quais são as razões de um personagem de um romance age do jeito que ela faz?) - todas essas habilidades práticas podem ser aprendidas em uma forma consciente ou de forma mecânica simples.

O próximo nível, *pensamento-área cinzenta,* envolve fazer comparações, muitas vezes em mais de uma dimensão. pensamento Gray-área pode ser dividido em dois componentes: o pensamento comparativa (por que o brócolis é mais saudável do que cookies) e discutir o grau em que A é melhor que B ou para que um parecer detém mais fortemente do que o outro. Normalmente, por oito anos de idade, as crianças podem compreender e graus expressas de coisas: o quão feliz, triste ou com raiva são; o quanto eles gostam A mais de B, e as múltiplas razões para gostar A mais de B, e o grau em que os dois são diferentes ou similar. área grisalhos pensamento envolve a capacidade de sutileza e nuance. Por exemplo, se uma criança está lendo Mark Twain, você pode pedir-lhe para comparar Huck Finn e Tom Sawyer e dizer-lhe por que ela gosta de um personagem melhor do que o outro. A criança pode dizer: "Eu gosto de Huck Finn melhor, porque ele é mais forte" ou "Huck Finn é mais inteligente" ou "Huck Finn é mais divertido." Isso é o que chamamos comparativa-área cinzenta pensamento. A criança está comparando os dois e dizendo que um é mais forte ou mais sábio ou smarter- há um aspecto em relação a ele.

Em cinza-área pensamento diferenciado, a criança não só compara duas coisas, mas também compara-os por grau: "Bem, Huck Finn é muito, muito mais esperto do que Tom Sawyer, mas apenas um pouco mais forte do que Tom" Da mesma forma, ao dar três razões para a guerra civil, tais como a escravidão, religião, e os fatores-a econômicos criança envolvida no pensamento-área cinzenta pode dar razões por que o grau de importância de cada fator. Isso está ficando na lógica bastante sofisticado, mas se sem pensar-área cinzenta, uma criança (ou adulto) tende a ficar com polarized- "tudo-ou-nada" -pensar. Muitas pessoas vivem em um mundo de tudo ou nada, onde "tem que ser minha maneira ou a estrada." Muitos manifesto rígida pensamento-in que só há uma maneira de fazer algo ("A colher vai aqui!") Ou apenas uma resposta a uma política questão-in, em avaliações de história, no mau uso da ciência.

Por causa do domínio comprometida dos estágios iniciais de desenvolvimento, crianças com ASD, assim como muitos outros, pode ficar preso no pensamento rígido ou polarizada. No entanto, desafiando-os a expandir a sua gama emocional, criativo e lógico, nós, os pais, outros cuidadores, e os professores podem ajudá-los a tornar-se progressivamente mais flexível. Para estimular o pensamento-área cinzenta, devemos

pedir as suas opiniões sobre as coisas em tons de cinza. “Eu sei que você quer espaguete para o jantar, mas o quanto você quer isso? Quais são as suas principais razões para querer spaghetti em vez de varas de peixes “respostas certas ou erradas, não são suficientes; as opiniões têm de ser tons de cinza-olhando para os graus relativos de coisas. As crianças com ASD podem se tornar hábeis pensadores da área cinzenta se desafiá-los a trabalhar nele. Muitas abordagens educacionais tradicionais ir atrás de respostas certas e erradas. Mas só fundamentado debates-se sobre amigos, esportes, ou as causas da Guerra Civil ajudar a desenvolver o pensamento-área cinzenta. Nós não queremos incomodar a criança; queremos ser natural. Existem muitas oportunidades, tanto em casa como na escola, para ajudar a exercer sutil, área grisalhos, o pensamento reflexivo.

Muitas pessoas não têm progredido a cinzento-área de pensamento. pensamento polarizado pode ser visto em muitos adolescentes e adultos, mesmo aqueles sem problemas de desenvolvimento. Se as crianças são dadas apenas fatos para memorize- ou, no caso de crianças com ASD, os scripts de repetir-se nunca aprendem a ser pensadores da área cinza. Por outro lado, com debates e trocas de opiniões, as crianças têm uma melhor chance de chegar a este nível mais elevado da lógica e da realidade.

Temos mais um nível de pensamento lógico considerar: o ability- que geralmente não se desenvolve até os anos-para adolescentes *pensar a partir de um padrão interno,* a capacidade de avaliar seus próprios pensamentos e preconceitos. Esta capacidade permite que um estudante para avaliar um ensaio que acaba de completar e pensar: “Isso foi um ensaio bastante lógico, coesa eu escrevi. Eu fiz o meu ponto forte, eu recuou, considerei sutileza e nuance, e eu trouxe em todos os dados disponíveis.”Ou ele pode pensar:“Isso não foi um bom ensaio tal. Eu estava um pouco cansado, e eu não tive uma chance para pesquisar tudo o que eu queria, e minha lógica, eu acho, estava um pouco escorregadia em alguns lugares.”Na arena emocional, uma pessoa poderia pensar depois de uma explosão,“ Hmm, eu me pergunto por que eu fiquei tão louco? Eu não sou normalmente assim.”Um padrão interno permite que uma criança a dizer:“Meus amigos estão traindo testes, mas esse não é o tipo de pessoa que eu sou. Vou ver se posso obter junto com eles, apesar de não ir junto com sua trapaça.”

Esta capacidade de avaliar a si mesmo, seu comportamento e as idéias de um contra um padrão interno, para ter uma visão mais de uma situação que o mundo do dia-a-dia das relações entre pares, permite que uma pessoa para julgar seus próprios pensamentos, sentimentos e preconceitos . Mesmo entre os adultos este nível de raciocínio lógico e reflexivo é uma mercadoria rara, porque não é fácil de adquirir. Para ajudar as crianças a adquiri-lo, especialmente as crianças com ASD-requer muita discussão orientada de opinião e respeito pelo sentido desenvolvimento da criança de si mesmo.

Nós somos crianças reveladoras tão ocupado se eles fizeram um trabalho bom ou ruim que raramente pedir-lhes para se julgam. Precisamos dar-lhes critérios, dar-lhes as normas, e ajudá-los a se tornarem seus próprios juízes, os seus próprios mentores.

Pensamento abstrato e reflexiva

Historicamente, os níveis mais elevados de abstrato e pensamento reflexivo, particularmente empatia, teoria da mente (compreensão perspectivas de outras pessoas), e inferência-ter sido considerado fora do alcance de crianças com ASD. No entanto, como indicamos em Capítulo 2 , Muitas dessas crianças não só alcançou esses marcos mais avançados, mas domina-los com enorme profundidade e sutileza.

Um fator importante que impede as crianças de dominar capacidades de pensamento avançado é a maneira que nós professores, terapeutas e pais trabalham com eles em programas educacionais, programas terapêuticos, e todos os dias interações em casa. Se nós apenas dizer: “Isso é ruim” ou “Não, não, não”, podemos pensar que estamos ensinando a disciplina da criança, mas na verdade estamos ensinando extremo, polarizado, tudo-ou-nada pensar. Quando uma criança joga uma birra ou impulsivamente se comporta mal, às vezes, assumimos que é porque ela não foi disciplinado o suficiente. Mas pode ser de fato porque a criança tem sido disciplinado em um tudo-ou-nada maneira, em vez de uma forma-área cinzenta. Podemos ser firme e persistente e ensinar valores e comportamentos ao mesmo tempo, ensinando-os a ter juízo fundamentado e pensamento-área cinzenta crianças.

O pensamento abstrato é difícil para todas as crianças. O fato de que, historicamente, os esforços para ajudar mais crianças com ASD alcançar estes níveis avançados têm demonstrado pouco sucesso reflete, em parte, uma falha para desafiá-los no caminho certo. Eles precisam de mais prática do que as outras crianças, assim como crianças com outros problemas de desenvolvimento podem precisar de mais aprendizagem prática para andar, sentar, ou usar palavras em primeiro lugar.

Usar a linguagem para raciocinar e pensar

Crianças, como o rapaz descrito no início deste capítulo pode mostrar o domínio idade apropriada de palavras e frases e ainda ficar para seus pares de idade em

capacidade de raciocínio reflexivo verbal. Uma criança que tem um excelente vocabulário, que pode definir com precisão muitas palavras diferentes, e quem faz bem em testes de linguagem estruturada pode ainda ser incapaz de raciocinar com palavras de uma maneira apropriada à idade. O termo "desenvolvimento da linguagem apropriada para a idade" refere-se ao nível em que a criança está usando uma linguagem de raciocinar e pensar, em comparação com crianças com desenvolvimento normal.

Vemos muitas crianças com formas mais leves de ASD, alguns dos quais foram diagnosticados com síndrome de Asperger, que são pensados para ser a idade apropriada em seu desenvolvimento da linguagem, ou mesmo avançado porque eles têm excelentes vocabulários e pode sight-ler e sondar texto que é de três anos à frente do seu grau. Mas quando pedimos estas crianças para descrever mais do que apenas os fatos do que lêem, ou tentar ter um debate com eles sobre o que lêem, eles realmente razão em dois ou mais anos *abaixo* seu nível de idade. Este é um grande desafio que precisa ser tratada, se as crianças estão a avançar na escola e fora dela. É em grande parte resultado de diferenças de processamento subjacentes. Estes podem ser superados se tratada corretamente, mas só se nós percebemos a criança tem um problema de processamento específico, tratável, ao invés de algum déficit fixa.

Passos na Alcançar Pensamento Abstrato

O primeiro passo para alcançar os níveis mais avançados de pensamento é ter certeza de que todos os seis níveis de desenvolvimento básicos são dominados. Você pode ajudar a solidificar esses primeiros níveis por ter longa, envolvidos conversas com a criança, usando gestos e palavras, sempre desafiando-à ser criativo e lógico ao mesmo tempo. Se a criança não está fazendo sentido, ajudá-la a se conectar idéias, fingindo que você não entende. Os estágios de multicausal, triangular, e pensando-área cinzenta, bem como usando a lógica para avaliar os próprios sentimentos e ações, pode ser alcançado durante longas conversas sobre as atividades e relacionamentos familiares, escola e amigos e durante dramas brincadeira.

Em todas as conversas com as crianças que usam habilidades rote, mas ainda não são bons pensadores abstratos, trabalhar em pensamento e opiniões criativo, e não fatos. Evite perguntas como "De que cor era a jaqueta do menino nessa história?"; em vez perguntar: "Gee, o que você pensa sobre o que o menino fez? O que você faria se você fosse nessa história?"Se você sabe a resposta para a pergunta que você

pergunte ao seu filho, então você está apenas reforçando o conhecimento rote. Faça a pergunta que você não sabe a resposta a porque é uma opinião, como o que a criança ditou o ritmo na escola naquele dia e por quê. Enquanto que a criança diz faz sentido, é uma boa resposta.

Para introduzir novos conceitos abstratos para crianças com ASD, as situações em que você ensinar essas habilidades devem ter alta significado emocional. Por exemplo, uma menina de dez anos de idade, foi trazido para mim (SIG) ver. Ela teve várias dificuldades de aprendizagem e atrasos cognitivos e de linguagem; alguns dos profissionais que trabalharam com ela pensou que ela caiu sob o espectro autista, e outros não. A mãe reclamou que sua filha era muito concreto em seu pensamento e parecia estar no nível cinco ou seis anos de idade em termos de compreensão idéias e conceitos abstratos, embora ela era muito verbal. Eu perguntei: “Que tipo de conceitos que ela não consegue entender?” “Bem, o que o pai faz”, a mãe respondeu. O pai era um contador de imposto, ea menina não entendia o que os impostos eram.

Eu disse: “Vamos ver se podemos ajudá-la a entender os impostos nos próximos cinco minutos.” A mãe dela duvidava que isso era possível. Então, eu tentei criar uma vida real, situação emocionalmente carregada. Eu disse: “Finja que temos uma pizza.” Fizemos uma pizza de um pedaço de papel, e eu perguntei a menina quantas peças devemos cortá-la em. Ela decidiu em seis pedaços. Seu irmão mais novo também estava no quarto, então eu disse: “Seu irmão quer roubar a sua pizza. Eu vou ser o policial. Quantas peças de que a pizza que você vai me dar para manter seu irmão de roubar toda a pizza?”E ela disse:‘Eu vou te dar dois pedaços.’Eu perguntei:‘Quantos você tem deixado?’Ela contou, dizendo: “Eu vou ter um, dois, três, quatro para a esquerda.” “OK, você tem um negócio”, eu disse. Então ela me deu dois pedaços.

“Essas duas partes são chamados impostos”, eu disse. “Você me deu duas peças em impostos para protegê-lo de seu irmão. Agora há mais alguma coisa que me daria pizza para? Como, para protegê-lo de más pessoas de outro país que vem para os Estados Unidos? Você me pagar para limpar as ruas? você iria me pagar para dar-lhe água em sua casa para que você possa tomar um banho?”A menina respondeu:‘Eu pagaria uma peça para manter tudo limpo.’Eu disse:“OK, isso é também impostos. Agora, se você teve muita pizza, o que mais você estaria disposto a ter?”Ela listou outras coisas, como a protecção de pessoas com armas e coisas, e nós conversamos sobre isso como impostos. Então eu disse: “Mamãe, pergunte-lhe o que os impostos são.” Então mamãe perguntou: “Querida, o que são os impostos?” E a menina disse: “Impostos é o que eu

daria para ter coisas para me ajudar como policiais ou soldados.”Mãe sorriu porque sua filha agora entendia o conceito de impostos.

Ajudei esta menina entender o conceito de impostos, na linguagem comum, criando uma situação altamente motivador que ela poderia se relacionar to- isto é, mantendo-a pizza de seu irmão. Da mesma forma, eu ajudei as crianças escrever ensaios, quando professores tinha me dito que as crianças nunca poderia dominar o seqüenciamento de um ensaio-a começar com tópicos que foram significativas para eles, tais como, “Por que eu sou melhor do que meu irmão” ou “Por que meus pais deveria me deixar assistir mais TV.” eles ditam os ensaios em meu gravador e eu tenho alguém digitá-los para fora, e eles são organizados, ensaios sequenciais.

O princípio comum nos exemplos fiscais e ensaio é que a criança tem alto envolvimento emocional. Quando você está discutindo um ponto que você sente fortemente sobre, se você pode pensar logicamente, você pode usar todas as habilidades em seu comando para fazer o seu caso. Vemos muitas crianças que estão falhando na escola, mas são rua- inteligente: eles são bons pensadores e fazer argumentos lógicos quando eles estão discutindo um ponto que tem a ver com amigos, jogos, ou tênis, por exemplo. Mas eles não aplicar isso a papéis na escola. Quase todo mundo sobe para o seu nível mais alto de pensar em uma situação emocionalmente carregada.

Por esta razão, conceitos e raciocínio lógico são melhor ensinados em duas etapas: primeiro, criar uma situação motivadora e obter os conceitos de diâmetro, e em segundo lugar, introduzir uma nova terminologia. Por exemplo, se uma criança está tentando dominar as duas novas palavras e conceitos em um livro que está lendo para que ele possa escrever um ensaio sobre eles, discutir com ele apenas as idéias básicas em primeiro lugar. Separe a terminologia e trabalhar apenas na parte conceitual. Uma vez que a criança tem que para baixo, ele pode aprender as palavras relacionadas e trabalhá-los em um ensaio estruturado. É difícil fazer as duas coisas ao mesmo tempo.

As crianças podem estar ansioso em um ambiente escolar, é claro, mas se eles aprendem raciocínio lógico através de muita prática em casa, mesmo a ansiedade não vai atrapalhar isso. Uma vez que as crianças dominem o pensamento abstrato, eles podem começar a usá-lo quando eles estão ansiosos-na verdade, eles podem usá-lo como uma estratégia de enfrentamento. Quando as crianças que são bons pensadores abstratos ficar ansioso ou aborrecido na escola, eles podem usar lógica abstrata para defender seus interesses: “Posso fazer uma atribuição diferente? Este é repetitivo e cobre o que eu já sei “.

Trabalhando com novas palavras e conceitos é difícil, não apenas porque eles devem ser memorizadas, mas também por causa da capacidade de seqüenciamento necessário. A maioria das crianças com ASD e outras dificuldades de aprendizagem têm problemas de planejamento motor e sequenciamento; Eles ficam tão perdidos em memorizar novas palavras que eles

esquecer a lógica, então eles simplesmente começar a adivinhar. palavras e conceitos familiares e situações emocionalmente relevantes são as chaves. Sabemos que as crianças são grandes advogados quando estão defendendo uma meia hora extra de TV ou para um sorvete, mas eles podem ser incoerente quando se trata de escrever um ensaio sobre um livro. Se ensinarmos a pensar habilidades em contextos simples, emocionalmente significativas, a criança vai aprender a aplicá-los a tarefas acadêmicas.

O próximo passo no sentido de ajudar as crianças pensar abstratamente é a criação de abordagens multi-sensoriais para aprender. Ensinar não apenas com palavras, mas também com imagens, ação e drama. Se uma criança não pode descrever-lhe porque você está sendo injusto, tê-la a com uma série de desenhos ou representá-lo em um drama. Em seguida, ajudar a criança a falar sobre seu drama ou desenhos.

Altos níveis de pensamento abstrato, como fazer inferências, especulando, e desenhando novas conclusões, também exigem a capacidade de julgar as próprias conclusões de originalidade, contra um padrão interno. Para atingir este próximo nível de raciocínio, uma pessoa tem que ter um forte senso de auto, um padrão interno a partir do qual a refletir. Isto é tanto uma tarefa emocional e intelectual. A maneira de ajudar as crianças a chegar a este nível é para se certificar de que eles primeiro dominar os níveis anteriores. Então você precisa ir após o julgamento e não se contentar com respostas simples. Por exemplo, quando uma criança está expressando grande emoção, você pode perguntar: “Como você está realmente se sentindo? Como isso se compara com a maneira que você normalmente se sente? É hoje incomum? De que maneira?”Você, assim, incentivar a criança a dar um passo para trás e observar e avaliar seus próprios sentimentos e crenças. Este tipo de pensamento crítico é tão difícil de aplicar para as próprias emoções que muitos adultos não pode fazê-lo. Mas a maneira de iniciá-lo com as crianças é elevar as perguntas.

Em tarefas intelectuais, também, as crianças se envolver mais plenamente quando solicitado a avaliar as informações e chegar a suas próprias conclusões. Você pode dizer a uma criança mais velha, “Agora, ser defensor do seu próprio diabo. Que tipo de preconceitos que você tem em seu ensaio? você pode argumentar o outro ponto de vista? Qual você acha que é o mais razoável, dadas as suas próprias experiências?”Você está pedindo à criança para integrar conscientemente-se para o debate, para avaliar a si mesma, e discutir o ponto de vista oposto. Isso é um alto nível de pensamento que leva anos para fazer bem.

A chave para ajudar as crianças a dominar o pensamento abstrato, especialmente as crianças com ASD, é levar o seu tempo e passar por cada passo de cada vez. Como você trabalha em cada novo nível de pensamento, reforçar os níveis anteriores assim; trabalhar em todos esses níveis avançados ao mesmo tempo. Paciência, alta emoção,

situações estas práticas, todos os dias vai promover o pensamento de alto nível em crianças para as quais não é fácil. Nunca assuma um teto para as habilidades da criança. Sempre assumir que você pode chegar a mais um nível, e depois disso, mais um nível.

Teoria da Mente e Empatia

Teoria da mente-a capacidade de descobrir como os outros sentem, para tirar de outra pessoa perspectiva é uma elaboração da capacidade de pensar de um padrão interno. Se você quer saber como alguém se sente em uma situação, como sendo rejeitado por um interesse amoroso, você tem que primeiro se perguntar: "Como eu me sentiria se alguém me rejeitou? Eu me sentiria triste e deprimida "Então você considerar alternativas:". Mas o tipo de ator Johnny de hiper: ele está subindo a cada nova garota na escola e tentar encontrá-los. Ele não está agindo triste e deprimido. Eu me pergunto se ele está tentando animar-se por apenas agindo o oposto. Ou talvez ele realmente não gostava que a menina que muito depois de tudo; talvez ele estivesse apenas pedindo a ela para fora por causa da pressão dos pares."

A empatia é sentir como a outra pessoa sente com a maneira que você pode se sentir em sua situação, mas, em seguida, avaliar objetivamente suas conclusões e considerando hipóteses alternativas. adultos empatia pode entender como outra pessoa se sente; suas perguntas, tom emocional e postura corporal todos transmitem uma sensação de que eles sentem o que é para estar no seu lugar, sem exagerar seus sentimentos. Todos nós conhecemos pessoas que ficam tão chateado quando estamos chateados que acabamos acalmar-los para baixo, em vez do contrário. Isso não é a empatia. Nós também temos experiência com pessoas que escutam em uma espécie de forma mecânica; eles podem fazer algumas perguntas corretas, mas não dão a sensação de que eles realmente entendem ou se preocupam com o que estamos dizendo. Eles querem ser compreensivo, mas não chegam a tê-lo no nível do sentimento. Sabemos ainda outros adultos que lêem as pessoas bem, mas usar essa habilidade em auto-serviço, formas narcisistas; por isso a empatia não deve ser confundido com a capacidade simples de entender onde outras pessoas estão vindo.

A empatia é uma habilidade difícil de aprender para todas as crianças, e muito menos para crianças com ASD, que não pode ter tido o suficiente das experiências que os ajudem a desenvolvê-lo. No entanto, como temos enfatizado, descobrimos que muitas crianças e adultos com ASD e outros problemas de desenvolvimento pode se tornar altamente empática e compreensão se eles têm o tipo certo de experiências de aprendizagem. Cada estágio de desenvolvimento fornece uma oportunidade para criar

experiências para as crianças que irão ajudá-los a dominar estágios iniciais que podem não ter sido dominado na primeira vez. Nunca é tarde demais.

A empatia começa com o primeiro relacionamento amoroso de um bebê, quente com um cuidador principal. Sem esse carinho cedo, é difícil de aprender profundo carinho pelos outros seres humanos; você tem que experimentar a empatia de suportá-lo em relação aos outros. O que acontece a seguir é crítica. Por oito a nove meses, um bebê aprende a ler e responder aos diferentes sinais emocionais, como sorriso ou carranca da mamãe. Este é o começo do bebê de saber que outra pessoa é separado dele para que ele não fique overidentified com o outro. Além disso, o bebê aprende a ler rapidamente e responder às emoções da outra pessoa. Estes são bases para a empatia.

Então, por dezoito meses, as crianças geralmente estão brincando com outras crianças, revezando-se subindo o slide, e rindo juntos em uma piada compartilhada. Eles não são apenas batendo uns aos outros para baixo como você pode ver com dois jovens de quatorze meses, ou chorando quando o outro fica chateado; agora eles estão realmente compartilhando humor juntos. Isso reflete a capacidade não apenas para reagir a sentimentos, mas também para participar de esforços cooperativos em que duas ou mais pessoas podem copiar e identificar uns com os outros e compartilhar tristezas e alegrias uns dos outros.

Em seguida, começar a ver os primeiros sinais de altruísmo: a criança vai até sua mãe, por exemplo, e acaricia-la no braço, se ela parece chateado. Isso não é bastante empatia, porque a empatia requer a compreensão intelectual, bem como emocionalmente como outra pessoa está sentindo. Mas é certamente um passo nessa direção, porque a criança-se ela está copiando o comportamento observado ou realmente sentindo isso, está agora a tentar ajudar a outra pessoa se sentir melhor.

O próximo grande passo é a fase de significados compartilhados, que ocorre quando brincadeira eo uso de palavras vêm em entre dezoito meses e dois anos e meio ou três anos de idade em desenvolvimento típico. Agora as crianças se envolver em fingir compartilhado com os pais ou com outras crianças. Eles estão agora no nível simbólico de palavras e idéias, compartilhando sentimentos através de brincadeira, e estão começando não só a sentir empatia, mas a pensar empatia. A empatia requer uma etapa extra, onde a criança pode pensar em uma maneira de causa-efeito e razão sobre como outra pessoa está sentindo. Quando a criança pode perguntar: “Mamãe, por que você está louco?”, Ela pode separar seu mundo interno do seu mundo, mas ainda estar preocupado com a sua.

Se essa fase inicial de empatia vai bem, as crianças mover-se em um estágio ainda mais complicado, onde eles podem explorar várias razões para sentimentos e

começar a perceber tons de cinza. Sua empatia se expande à medida que entram no que chamamos de playground parte, tornando-se a política de um grupo social na escola e olhando como eles se encaixam em uma hierarquia social com outras crianças. Quem é o mais raivoso? Quem é o mais popular? Quem é o melhor jogador de futebol? Quem é o melhor em matemática? Às vezes é muito doloroso para as crianças sentem que não são tão boas como as outras crianças em certas coisas. Como eu gosto de dizer aos pais, é muito melhor para as crianças a se sentir decepcionado ou desanimado agora sobre não ser o melhor em tudo do que aprender que pela primeira vez aos dezenove anos através de rejeição por um namorado, namorada, ou um bom amigo. decepções pela primeira vez são mais difíceis de lidar com na adolescência tardia.

Ser parte de um grupo social permite que as crianças a ampliar sua capacidade de empatia. Nós podemos ajudar nossos filhos a expandir a sua gama de empatia e sua capacidade de identificar além do que eles experimentam imediatamente. eles podem ter empatia com as crianças que têm cores de pele diferentes ou diferentes origens religiosas, por exemplo? A este respeito, colocando as crianças com ASD e aqueles sem juntos em classes integradas podem permitir que cada um a compreender os diferentes habilidades do outro.

Algumas crianças com ASD pode progredir através de todos esses níveis de empatia, mas eles têm que ir passo a passo. Como eles se tornam mais auto-consciente, eles podem dimensionar o grupo na escola e enfrentar essa realização muito dolorosa de ser diferente. “Mamãe, por que não posso falar, bem como Johnny ou Suzy?” Ou “Por que as crianças zombam de mim?” Ou “Por que é mais fácil para mim para aprender ortografia do que para as outras crianças?” Enfrentando essas diferenças é o primeiro passo na auto-definição e pode levar à decepção e tristeza, bem como a satisfação. Mas sem decepção e tristeza, uma criança não pode ter alegria ou uma identidade, porque um senso de auto é criado pelo que eu chamo boundary definir sentimentos, sentimentos que nos dizem quem somos.

Para criar uma verdadeira empatia com de outra pessoa alegria, tristeza ou humilhação, precisamos ter experimentado cada um desses sentimentos nós mesmos, pelo menos em algum grau. Não é de estranhar que muitos adultos que tinham ASD e outras necessidades especiais como as crianças a alcançar um alto nível de empatia ou indique as profissões de ajuda, porque muitas vezes eles tiveram que lutar mais com desafios ou sentimentos de decepção do que seus pares fizeram. Isso pode aprofundar o senso de humanidade. É difícil para uma criança a lidar com esses desafios, mas com o apoio e empatia de uma família, a experiência pode ser uma mais valia para o futuro.

Finalmente, há ainda um outro nível de empatia-a capacidade de empatia

reflexivamente. Isso significa ter um senso organizado de si, saber quem é, passar por estas experiências de auto-definição de felicidade e alegria, tristeza e decepção, e, em seguida, ser capaz de entender uma gama de sentimentos nos outros e compará-los com os próprios sentimentos. Empatia abraça todas as emoções, e os pais devem apoiar a exploração de emoções negativas que possam surgir em jogo para que a criança tem a oportunidade de compreendê-los mais profundamente.

Quando se trata de avaliar o progresso do seu filho nestes níveis mais elevados de pensamento, lembre-se de que a vida está sempre na zona cinzenta, então você nunca deve perguntar: “Tem o meu filho realmente domina esta ou aquela marca?” Em vez disso, você deve perguntar, “ até que ponto tem meu filho domina a marca?”Por exemplo, uma criança que está andando um pouco e depois cai e tropeça e se levanta é caminhar por algum tempo, não o tempo todo. Algumas crianças necessitam de um pouco mais de apoio para dominar uma habilidade; eles podem fazê-lo quando nós incentivamos e desafiá-los, mas não vai tomar a iniciativa. Então, ao invés de exigir uma resposta de tudo ou nada, tentar compreender de que forma a criança tem dominado o pensamento ou empatia lógico ou abstrato, e quão profundamente: com ou sem apoio, alguns ou de todos os tempos.



Capítulo 11

Biopreparados únicas, I

Experimentar o mundo através dos sentidos

Todas as crianças-crianças com desenvolvimento típico, bem como aqueles com ASD e outras necessidades especiais, são únicos na forma como eles experimentam o mundo através de seus sentidos. Ao adaptar os seus cuidados a essas diferenças individuais, pais, terapeutas e outros profissionais de saúde que trabalham com crianças no espectro autista pode ajudar estes crianças- mesmo aqueles que são muito rígidas ou quer previsibilidade exata em sua experiência para desenvolver e tornar-se mais flexível.

Mesmo antes de nós nascemos, muitas forças ambientais e genéticos afetam a maneira como nosso sistema nervoso central e corpos físicos desenvolver. Após o nascimento, como nossos corpos começam a amadurecer, continuamos a estar sujeitos a todos os tipos de influências que nutrir, inibem, e de outra forma contribuem para essas variações. Em crianças em risco para ASD, genéticos, pré-natal e pós-natal influências mesmo iniciais tendem a expressar-se em termos de diferenças na forma como estas crianças reagem a sensações, organizar o movimento e processo e compreender o que ouvem e vêem. Chamamos essas diferenças individuais na forma como as crianças tomar experiência e planejar e executar ações de seus "biologias únicas." Precisamos trabalhar com estes sempre que iniciar o tratamento para crianças com ASD, independentemente da sua idade.

Seguindo nosso modelo DIR, olhamos para estágio de cada criança do desenvolvimento

e as diferenças individuais de processamento e, em seguida, criar relacionamentos voltadas a esses fatores de aprendizagem. Essas diferenças estão vinculados às fases de desenvolvimento da seguinte forma: as crianças nascem com sistemas sensoriais e motores, mas esses sistemas precisam ser ligado e trabalhar juntos. O que ajuda a esses padrões sensoriais e motoras conectar em níveis cada vez mais elevados é a emoção. Em outras palavras, impressões sensoriais de uma criança ficar ligado a suas ações através de suas emoções-o que chamamos ela afeta-muito cedo na vida. Por exemplo, quando um bebê se move a cabeça para olhar para a fonte da voz de sua mãe, em vez de longe, é porque a voz da mãe é prazeroso para ela.

Mas se esse bebê é hipersensível ao som, a voz humana normal pode ser desagradável para ela, e, portanto, ela pode ter dificuldade em coordenar seus sentidos e padrões motores e pode até ficar sobrecarregado e cair em modo de pânico. É análogo a um adulto que fica com medo e vai para uma reação de fuga luta-ou-. Em situações de medo extremo, estresse ou sobrecarga, há uma série de “reações catastróficas” que se relacionam com os níveis primitivos de nosso sistema nervoso.

Por outro lado, se uma criança underreacts ao som, ele não pode ouvir sua mãe ou seu pai chamando-o, por exemplo. Ele tem um tempo difícil de conectar o padrão sensorial da audição com o padrão motor de procura, que seria guiada pelo prazer de ouvir a voz de um pai. Uma criança com um problema de planejamento motor (que não pode sequenciar suas ações) pode ouvir a voz de sua mãe e querer voltar para ela, mas não pode organizar sua resposta. Então ele olha fora para outra direção por engano, não vê sua mãe, experimenta nenhuma troca de sorrisos, e não é motivado a buscar conexões mais quentes. Uma criança que anseia sensação pode ser tão ativa que quase não há tempo para ele se conectar impressões dos sentidos, emoções e atividade motora.

Centrando-se sobre a maneira especial a criança compreenda informações entrando e planeja a resposta que sai, podemos ajudar as crianças com suas dificuldades de processamento e, eventualmente, transformar essas dificuldades em pontos fortes. Neste capítulo, discutiremos os problemas de processamento mais comuns em crianças com ASD. No capítulo seguinte, discutimos deficiências visuais e auditivas mais graves e como os pais e cuidadores podem trabalhar com estes desafios.

Processamento auditivo e de linguagem

“Processamento auditivo” refere-se à forma como ouvimos informações e compreender o que ouvimos. Para entender o que ouvimos, nós temos que decodificá-lo

- isto é, discriminar entre diferentes sons, como alta ou baixa breu e fazer o sentido dos sons em termos de palavras e idéias que está sendo transmitida por outra pessoa. Linguagem inclui processamento auditivo e pensamentos expressando, ideias e respostas para os outros. Os problemas de processamento mais proeminentes que vemos em crianças com ASD estão no reino do processamento auditivo e de linguagem expressiva. Às vezes, as crianças não podem dar sentido a informação entrando. Outras vezes, eles não podem expressar o que está acontecendo em suas mentes. Algumas crianças com autismo têm problemas com ambos. Muitas crianças com desenvolvimento típico também têm dificuldades com o processamento auditivo e de linguagem. (Nosso currículo de língua afetam-base [ABLC], descrito no Capítulo 20 , Aborda o desenvolvimento da linguagem.)

Algumas crianças, como bebês, pode reconhecer padrões rítmicos complexos, tais como “Bump Bump colisão ser despejo, *Bump Bump.* ”Essas crianças iluminar e tornar-se mais alerta nas torneiras surpreendentes no final. Em contraste, outros bebês (mesmo aqueles sem quaisquer dificuldades especiais) são confundidos por este padrão e parecem não responder ou processar os sons rítmicos. Adultos também têm diferenças no processamento auditivo e de linguagem: alguns sortudos podem ouvir uma palestra e lembrar mais do que foi dito, enquanto outros podem se lembrar apenas os primeiro e último períodos e precisa ler e estudar o material novamente em tempo de exame .

Dificuldades no processamento auditivo pode contribuir para outros, aparentemente não relacionados, questões. Por exemplo, uma criança diagnosticada com um distúrbio de comportamento disruptivo pode ser incapaz de compreender as direções, o que a leva a tornar-se facilmente frustrado, agravando assim o seu comportamento agressivo. É importante notar que muitas crianças com ASD que têm dificuldades auditivas e de linguagem pode mostrar a complexidade de seu pensamento e sua imaginação através do desenho. Temos de encontrar todas as vias para representar pensamento: para muitas crianças uma avenida pode ser gestos, e é por isso jogando charadas fortalece a capacidade de uma criança para mostrar o que ela está pensando. Encorajamos os pais a encontrar vídeos Marcel Marceau, porque as crianças adoram ver o quanto pode ser transmitida através de mímica. Para outras crianças,

Finalmente, se uma criança tem um problema de processamento auditiva, recomendamos que os pais providenciar um exame audiológico para se certificar de audição da criança é competente para todas as frequências; crianças que parecem ouvir totalmente não pode

perceber sons igualmente em todas as freqüências, e fonoaudiólogos pode ajudar com este problema. No capítulo seguinte nos dirigimos em déficits auditivos base biológica maior profundidade.

Planejamento e Seqüenciamento Motor

“Planejamento Motor e sequenciamento” refere-se a forma como agimos em nossas idéias ou em resposta ao que vemos e ouvimos. Esta capacidade pode ser visto emergente em crianças que tentam ver onde a voz está vindo. Embora possa parecer que eles estão respondendo automaticamente, há realmente um grande número de passos para o processo. Primeiro, eles devem registrar o som e encontrá-lo interessante. Então eles têm que organizar os seus músculos para mover de tal maneira que eles podem se transformar em direção ao som. Em seguida, eles têm de transformar fisicamente seus corpos, coordenando e sequenciar os movimentos musculares de forma que eles vão na direção desejada. Finalmente, eles têm que olhar para a pessoa que possui a voz e realmente reconhecer que tiver localizado o rosto a voz vem. Mais tarde, na idade de dezesseis meses mais ou menos, uma criança pode levar sua mãe pela mão, levá-la para a geladeira, e apontam para a comida que ele quer. Isso requer muitas ações mais complexas em uma fileira, mais uma vez sequenciar movimentos e usar as emoções para conseguir o que é desejado.

Este tipo de planejamento motor ea sequência é também a base para uma capacidade mais tarde chamado de funcionamento executivo, ou a capacidade de executar uma série de ações que levam a um objetivo específico. É, por exemplo, a capacidade da idade de sete ou oito ano- para resolver problemas e permanecer na tarefa, através do seguinte até o problema ser resolvido. Isto é difícil para muitas crianças, e não apenas aqueles com ASD, mas também aqueles com problemas de aprendizagem de atenção. Todos nós variam consideravelmente em nossa capacidade funcionamento executivo.

Processamento visual-espacial

Nos primeiros anos de vida, as crianças aprendem através de suas ações, através de hands-on fazendo. Eles aprendem desta forma muito antes de ter palavras-você não precisa de palavras para pensar. O mundo visual-espacial é primordial. As crianças com ASD e outras necessidades especiais cuja visão é normal ainda podem ter problemas com as habilidades visuais-espaciais que organizam o mundo visual e

nos ajudar a fazer sentido de objetos coisas-how operar em relação aos nossos corpos, por exemplo, e como os padrões são formados. Essas habilidades levar, eventualmente, o trabalho acadêmico de nível superior, como resolver problemas de matemática ou análise de um texto ou imagem. O primeiro sinal de problemas com o processamento visual-espacial pode ocorrer quando os bebês têm dificuldade em se concentrar em um pai, ou movendo seus olhos de um chocalho para o rosto sorridente de um pai e de volta (o que chamamos a atenção conjunta).

À medida que envelhecem, as crianças com dificuldades de processamento visual-espacial pode ter pensamento fragmentado, não ter consciência do espaço do corpo de outras pessoas, ou pode relacionar em um sem rumo, em vez de forma proposital com seus ambientes físicos. Quando o fazem desenvolver palavras, eles podem falar de forma fragmentada, pouco a pouco, em vez de uma maneira lógica e coesa. Eles podem jogar alguma coisa e não notá-lo, pode não ser capaz de encontrar onde tudo é, ou pode derrubar um copo quando eles estão chegando para algo mais. Claramente, os problemas com o processamento visual-espacial tem um enorme impacto no funcionamento do dia-a-dia de uma criança.

Temos colaborado com Harry Wachs, um optometrista desenvolvimento pioneiro que trabalhou com psicólogo infantil Jean Piaget e, junto com Hans Furth estendeu a teoria da cognição de Piaget para o reino do pensamento visual-espacial. processamento visual-espacial pode ser dividida em seis habilidades básicas, começando com a compreensão sua relação com o próprio corpo, movendo-se para o mundo dos objetos fora do corpo, em seguida, progredindo para as relações entre os objetos dentro de si mesmo, e, eventualmente, a conceitos como uma -para-um correspondência e conservação e níveis mais elevados de raciocínio simbólico visuais-espaciais. Temos trabalhado com Dr. Wachs a aprofundar seus conceitos de processamento e relacioná-los com o modelo DIR.

Embora apresentado sequencialmente aqui, em última análise, estas capacidades desenvolver simultaneamente. Normalmente, os aspectos de cada desenvolver durante os primeiros seis anos de vida, enquanto cada um também constrói sobre as habilidades anteriores.

Consciência corporal e Sense

A primeira habilidade visual-espacial é o órgão de sensibilização, compreensão das diferentes partes de si mesmo e onde você está no espaço. Isso começa no nascimento, quando o bebê encontra seu lado, coloca-o na boca, e percebe que ela pode fazê-lo novamente e novamente. Consciência da boca-o órgão mais importante para a sobrevivência nesta fase, quando o bebê está cuidando-é crucial. No primeiro ano de vida, o bebê se torna mais e mais capaz de movimento intencional, ela também

torna-se mais e mais consciente de seu próprio corpo. Através de inúmeras experiências pouco cada lado do berço, segurando um chocalho, enfermagem, brincando com seus próprios-tocar dia dedos-o bebê começa a formar um mapa mental de seu corpo. Como ela começa a se mover rolando e rastreamento e, depois, rastejando ou puxando-se até ficar de pé, ela entende que ela pode ter algum controle sobre seu corpo em relação ao seu ambiente; ela pode se mover através dele. Por exemplo, ela pode rastrear mais rápido para ver a mamãe quando ela chega em casa do trabalho.

Assim, a primeira percepção é que das próprias sensações e movimentos. Mas alguns bebês que estão em risco de ASD não desenvolver esta consciência corporal por causa da forma como os seus sistemas nervosos são ligados. Além disso, se um bebê não é captado frequentemente e mantido na posição vertical, se ele não obter a experiência de pé ou sendo colocado em seus pés, ou sentado e sabendo que ele pode estar na posição vertical contra a gravidade, é muito difícil para ele para começar movendo-se mais independentemente. Para esses bebês, experimentando atividade interativa rítmica frequente e o prazer que vai com ele, na primeira infância, pode ser extremamente útil. Ele também pode ser útil para uma criança de quatro anos de idade que ainda não está totalmente envolvido e não tem muita consciência de seu corpo. Se pudermos atrair as crianças em atividade rítmica, eles podem realmente apreciá-lo, que sustenta seu esforço em mantê-lo ir.

Após a infância, sentido corpo manifesta-se em movimento intencional (como rolar uma bola frente e para trás com um cuidador), seguido por uma consciência de onde estão os limites do corpo de auto e outros mentem, como o corpo afeta os outros no espaço e no tempo, e como usar o corpo para ações coordenadas. Muitas vezes as crianças com ASD chegar para a mão do pai para fazer alguma coisa, em vez de usar a sua própria mão. Eles não têm a consciência de que eles podem realizar e transformar algo. Em algum lugar ao longo da linha, eles aprenderam que as mãos de seus pais podem fazê-lo melhor, e eles não tenham obtido prática usando suas próprias mãos como extensões funcionais de seus próprios corpos. Muito trabalho é necessário para ajudar as crianças a superar esta dificuldade. Podemos jogar jogos da mão como o bolo patty- e batendo palmas jogos que incentivam a criança a usar as duas mãos no espaço ao mesmo tempo. Ou podemos incentivá-la a levantar a parte de cima de um recipiente para obter alguns brinquedos que ela quer, ou puxar um arco de abrir um pacote. Queremos que a criança a usar as duas mãos e trazê-los juntos para a mid-line (o centro do corpo). Isso fornece uma base para a capacidade depois de cruzar a linha média, a fim de executar tarefas como a escrita.

À medida que avançamos, nós experimentamos sensação em nossos corpos. Essa sensação é afetiva na natureza; ele traz uma reação emocional. A sensação pode ser

branda, indiferente, ou excitante, como em um tiro de tênis perfeito ou o passo de dança perfeita. O mais agradável as emoções que podemos aproveitar para as crianças que têm problemas com a consciência corporal, mais essa consciência vai emergir.

Localização do corpo no espaço

Esta etapa envolve a compreensão das partes de um corpo em relação uns aos outros, e localização de todo o corpo em seu ambiente. Os bebês começam a se mover no espaço, então, entender que os objetos e as pessoas se movem no espaço em relação a si mesmos. Como crianças, eles começam movimento intencional em relação a outros móveis ou objetos móveis (perseguindo um cachorro ou empilhar blocos), então, aprender a planejar o movimento antes de agir; em última análise, eles aprendem a trabalhar em equipe.

A criança com ASD e dificuldades de processamento visual que tem dificuldade em saber o que suas mãos podem fazer pode não ser capaz de pegar o bloco e colocá-lo em algum lugar. As crianças com ASD que são um pouco mais velho e ainda não têm consciência corporal e uma compreensão de onde eles estão no espaço precisa ter uma grande quantidade de movimento, para subir e sair correndo no parque infantil, para a prática de alvo (atirando uma bola para a mamãe ou para um amigo), e jogar todos os jogos típicos da infância. Jogos como o Giant Steps, Red Light-luz verde e corridas de revezamento, e Twister e Pato, pato, ganso são muito importantes.

As crianças com ASD geralmente levam muito mais tempo do que outras crianças a compreender as sequências de ação: nem sempre é óbvio para eles que direção eles devem executar, por exemplo. Os pais podem ajudar, servindo como parceiro de seu filho nestes jogos. Ao invés de dizer a uma criança como fazer alguma coisa, levá-la pela mão e dizer: “Vamos lá, vamos lá.” Como seu corpo é guiado através destas atividades, a criança começa a desenvolver a capacidade de localizar seu corpo no espaço. Uma coisa que pode ficar no caminho de crianças aprendendo isso está esperando por eles para fazê-lo muito rapidamente. Incentivar uma criança a assistir um desses jogos sociais várias vezes antes de entrar no pode fazer uma grande diferença. Uma menina com ASD realmente queria jogar London Bridge, mas não conseguiu obtê-lo, então sua mãe muito criativa filmadas irmãos da criança a jogar o jogo. A menina assistiu ao vídeo e dentro de alguns dias foi capaz de jogar London Bridge si mesma. Ajudar a criança a observar ao apontar que as outras crianças estão fazendo e ser paciente e encorajador.

Relacionamento de objetos para Auto, outros objetos e outras pessoas

Muito cedo, os bebês experimentar com o efeito que pode ter sobre objetos

(Largando os brinquedos para fora do berço) e sobre as pessoas. Por um ano, eles também desenvolvem rudimentar "objeto constância" -por exemplo, puxando um lenço na cabeça de mamãe para ver seu rosto. Como crianças, elas afetam deliberadamente objetos no espaço de movimentação de um carro de brinquedo mais rápido ou mais lento, por exemplo. Eles também perceberam que os símbolos podem tomar o lugar das coisas reais e pessoas.

Como eles ficam um pouco mais velho e se tornar mais consciente de pessoas e objetos em seu ambiente, as crianças aprendem a jogar ou correr sem esbarrar neles. Enquanto eles estão desenvolvendo essa consciência das fronteiras entre o eu eo outro, eles podem ter problemas para ficar em linha, que é por isso que vemos passos pouco pintadas no chão, em muitas escolas maternais. Crianças que não têm consciência corporal nesta fase muitas vezes têm um tempo duro com a percepção de profundidade bem: eles não subir passos com os pés alternados, por exemplo, porque não consigo descobrir onde seus pés estão em relação às escadas . Ou eles podem cair coisas sem perceber, muitas vezes irritante adultos que não entendem as dificuldades da criança.

Entre três anos de idade e cinco anos, as crianças começam a entender as regras sociais e pode jogar jogos que são mais sistemática, tais como cadeiras musicais, jogos de tabuleiro como Candyland, e jogos da equipe como T-ball. Eles também podem aplicar algumas dessas habilidades de desenvolvimento para a vida diária: eles tiram os sapatos e saber a colocar suas meias sujas no cesto, e pode se preparar para um banho e obter seus pijamas para fora da gaveta. Crianças com dificuldades de processamento visual, muitas vezes beneficiar de ter pistas visuais ou outras estratégias para ajudá-los com as tarefas da vida diária, tais como colocar roupas separadamente em vez de todos em uma pilha

- para que eles possam lembrar o que eles precisam e a ordem em que colocá-los on.This capacidade de sequenciar-para resolver um problema que tem vários passos (e pode incorporar objetos, como nos exemplos acima) exigindo engenhosidade e criatividade-requer uma criança ter uma intenção ou idéia, montar um plano de ação para realizar essa idéia, e depois seguir com ele. Assim que começar a ver problemas com seqüenciamento, precisamos dar à criança prática extra e recrutar outro senses- por exemplo, falando uma criança através de um processo se ele não pode ordenar facilmente o que ele vê. Ao mesmo tempo, é preciso aumentar o interesse da criança no que ele está fazendo, porque é mais fácil para uma criança para sequenciar quando ele está fortemente motivado.

Conservação do Espaço

conceito das dimensões do espaço recém-nascidos é limitada. Depois de um ano, uma criança

começa a experimentar o espaço como tridimensional e compreender que, embora o seu próprio movimento através do espaço torna o ambiente parecem mudar, o espaço não está se movendo; ela é. Esta é “a conservação do espaço”, uma fundação de habilidades visuais-espaciais. Quando crianças estão com medo de ir para baixo slides, por exemplo, eles podem ter um problema com economia de espaço; eles não entendem que a distância do topo do slide para o chão é o mesmo que do chão ao topo do slide.

As crianças que têm desafios com esta fase pode realmente fechar os olhos como uma bola vem em direção a eles ou se encolher de uma luta de espadas fingir. Eles podem se mover para a frente, atacando outra pessoa na luta de espadas, mas recuar quando eles são atacados. Isso decorre de uma incapacidade de se concentrar, para ter seus olhos trabalham juntos. Muitas crianças com ASD contar com a visão periférica e têm dificuldade convergindo para e rastreamento coisas que estão se movendo na frente deles. Esta deficiência é um dos fatores que contribuem para o contato visual pobre muitos deles têm.

Crianças com dificuldades de processamento visual-espaciais pode ter dificuldade com a capacidade de combinar espaço e do tempo que normalmente vem nesta fase. A prática de que necessitam para desenvolver nesta área compensa de maneira inesperada: aprender a pegar e jogar uma bola Nerf grande, por exemplo, cultiva as mesmas habilidades para julgar a velocidade ea distância que manter uma criança segura quando ela atravessa a rua. Prática também leva à consciência corporal necessária para ações coordenadas. Para montar um triciclo ou uma bicicleta, as crianças têm de saber que eles podem usar diferentes partes de seus corpos de maneiras diferentes. Crianças que montam suas bicicletas ou scooters e bater em pessoas ou carros estacionados normalmente não estão fazendo isso de propósito; eles precisam de mais prática coordenar suas diferentes partes do corpo.

As crianças mais querem evitar esses tipos de atividades por causa de sua dificuldade, mais eles precisam para fazê-las, e quanto mais nós temos que fazer o processo divertido para eles. Ajude uma criança que está evitando uma atividade porque é difícil ou tem muita energia, indo para um nível de partida simples com passos simples, divertido dentro do alcance de uma criança e criação de jogos em torno dele. Então você pode lentamente ajudar a criança a subir a escada do desenvolvimento visual-espacial.

Raciocínio Visual-Logical

Como eles estão aprendendo causa-efeito de raciocínio, as crianças muitas vezes tentam usar brinquedos como se

eles são reais, por exemplo, tentando colocar em roupas de boneca ou passeio em um carro de brinquedo. Em vez de dizer a criança que o brinquedo é muito pequeno ou que não é real, os pais devem deixar a criança experimentar, porque é apenas por tentar que as crianças começam a ter uma noção de que seu pé não se encaixa em botas da boneca ou que o cão brinquedo não vai latir. Em seguida, eles podem começar a usar os brinquedos simbolicamente na brincadeira e entender que eles são imitações da coisa real. Esta é uma etapa do desenvolvimento grande.

As crianças também começam a usar o raciocínio lógico para resolver problemas e planejar ações, como pôr a mesa. Isso também envolve a capacidade de raciocinar. O uso do espaço está agora juntamente com uma compreensão de *porque* as coisas estão dispostos ou organizados de uma determinada maneira. simples participação na vida diária atividades- se cozinhar, arrumar os mantimentos ou lavar o carro-dá a prática criança organizar o que ele precisa e onde ele tem que colocar objetos. Esta é a fase em que as crianças começam a desenhar ou representar visualmente algumas das coisas que eles realmente ver. As crianças também aprendem um nível mais avançado de constância do objeto-o entendimento de que só porque eles não podem ver algo não significa que ele não existe.

O pensamento representacional

Até o final do ano dois, normalmente, as crianças fazem um salto dramático em sua capacidade de representar os pensamentos e desejos através de palavras, sons, gestos, apontando para fotos, e assim por diante. Representacional, ou simbólica, o pensamento é a última habilidade visual-espacial básica, e é essencial para o pensamento de nível superior. Aos poucos, as crianças se tornam mais precisos e proposital em que eles representam, usando uma linguagem ou rabiscar imagens em papel. Eles também começam a ver as relações entre objetos, permitindo-lhes fazer agrupamentos conceituais de como e ao contrário de coisas. Além das técnicas descritas nos capítulos anteriores, as atividades para ajudar as crianças a desenvolver o pensamento simbólico incluem tê-los desenhar uma cópia do seu “código secreto” projetos, a fim de esgueirar-se em um castelo de brinquedo, por exemplo.

Modulação sensorial

A última área de processamento que compõe biologia única de uma criança é a capacidade

para modular ou regular sensação como se trata. Por exemplo, muitas crianças com ASD reagir exageradamente a sensação, para que leve toque (que é normalmente muito agradável para uma criança) pode se sentir como alguém correndo lixa sobre sua pele. Em termos de som, a voz humana comum pode sentir como guinchos alto. Na arena visual, luzes brilhantes, muita cor e movimento, e até mesmo a luz solar pode ser esmagadora.

No outro extremo, muitas crianças underreact a certos sons, tocar ou pontos turísticos. Por exemplo, algumas crianças dificilmente registrar que você está lá quando você fala com eles ou mal registar ser tocado. Essas crianças podem recuar porque eles não se sentem ligados ao mundo. Outras crianças anseiam sensação; eles procuram movimento, toque, ou sons. As crianças que tanto underreact de e anseiam sensação pode correr batendo nas pessoas para obter a entrada extra-sensorial. Eles podem underreact à dor, não registrá-lo tão intensamente como outras crianças, caso em que eles parecem impermeáveis quando caem ou bater em coisas. Ainda outras crianças são overresponsive ao toque e som e ainda anseiam sensações,

sobrecarregar-se desse modo.

Entender como as crianças experiência e modular a sensação é a chave para ajudá-los a se desenvolver.

Variações diárias e a gama de habilidades

Crianças variam de dia para dia em termos de seus perfis únicos. Alguns dias são mais ou menos sensível ao toque ou o som do que em outros. As crianças têm bons ou maus dias assim como os adultos não-um tenista pode jogar como um pro um dia e sentir como um klutz a próxima. É o mesmo sistema nervoso, o mesmo corpo. Talvez você tem um pouco mais de sono na noite passada; talvez seja algo que você comeu ontem. Muitas vezes você não consegue encontrar qualquer explicação para a mudança.

O ponto importante é que todos os seres humanos variam consideravelmente de dia para dia na forma como os seus sistemas nervosos trabalhar. Em crianças que estão aprendendo a andar, que a variação determina se eles caem ou andar em um determinado dia. Quando os bebês estão aprendendo a se envolver com os outros, essas variações podem afetar se eles permanecem engajados e responder a nós ou cair em seus próprios mundos. Em todos os seres humanos, mas especialmente em crianças com ASD, essas variações no funcionamento sempre afetam as habilidades mais recentemente aprendidos, porque eles ainda são os mais vulneráveis. Devemos esperar que esta variação tão natural e não se preocupar com isso.

Portanto, a questão não é “O que meu filho pode fazer?”, Mas “Que gama que meu filho opera?” Processamento de habilidades, como outras habilidades, operar dentro de uma escala de intervalo ou deslizamento. No topo estão as habilidades que as crianças têm no melhor momento de suas melhores dias. O fundo representa as crianças nível ainda pode chegar em seus piores momentos. Esse intervalo pode ser muito ampla. Por exemplo, as crianças que em seus melhores dias pode fazer sentido de direções e navegar ao redor da casa pode parecer confuso e perdido em casa no outro dia. Estes dois extremos revelam a gama de desenvolvimento em que a criança opera.

Uma vez que o alcance de uma criança tenha sido identificado, o objetivo não é manter a criança no topo da escala, porque isso é impossível, mas para mover toda a gama até a escada do desenvolvimento, para que o novo fundo é onde o topo tinha sido . É tão importante para trabalhar com as crianças quando estão com desempenho máximo como quando eles estão lutando, porque então nós ajudá-los a avançar developmentally e dominar os níveis mais altos o tempo todo.

Quando as crianças são inconsistentes em suas habilidades, os pais costumam dizer, por exemplo, “Bem, ela conseguiu fazer isso enigma, uma vez na semana passada, mas não desde então.” Ao invés de se preocupar que a criança não está sempre operando no topo da sua gama, os pais devem se concentrar em atender a criança em seu nível atual (em qualquer momento) e ajudá-la a subir a escada. Tome uma criança que, operando na parte inferior de sua faixa de capacidade, parece esbarrar em tudo e não consegue encontrar seus brinquedos. Você pode envolvê-la em uma caça ao tesouro lento ao redor da casa ou jogar com uma grande bola de praia que ela pode seguir facilmente. Reconhecendo toda a gama da criança e adaptar suas interações com o nível do momento permitem que você ajudar a criança a subir na escala, não importa qual seja a situação ou variação diária traz.

A importância de Ritmos Matching

Uma das primeiras formas recém-nascidos interagem com os outros é por ritmos de movimento, expressão emocional, e vocalização combinando com o cuidador. Crianças em risco de ASD têm um tempo difícil alcançar essa harmonia, em parte porque seus sistemas nervosos diferem de outras crianças. Ao estabelecer esse ritmo importante, primeiro jogo da criança e, em seguida, variar o ritmo para ajudá-lo regular. Por exemplo, se você está trabalhando com uma criança anseio sensório, você vai começar por imitá-lo para capturar seu ritmo, mas depois

você vai ajustá-lo a um ritmo mais lento, mais suave e organizada. Para uma criança que está sob reativa e auto-absorvida e não pode registrar sensação, após a primeira correspondência de seu ritmo, você pode introduzir mais animação em sua voz para chamar sua atenção. Se a criança underreacts mas é facilmente over-estimulado, assim que obter a sua atenção, energizando-se, você pode, então, imediatamente se tornam mais suave.

Muitos cuidadores fazer isso de forma intuitiva com seus bebês. Com um bebê de quatro mês-, um pai pode falar animadamente para chamar a atenção do bebê, em seguida, tentar mantê-lo, tornando-se mais suave. É como um maestro que lidera a banda para tocar alto, em seguida, suave, e depois alto novamente. Então, primeiro coincidir com o ritmo da criança, mas depois ajustá-lo para manter o envolvimento, atenção, e (se a criança estiver nesta fase) comunicação vai-e-vem, seja com gestos ou palavras.

Para chamar a atenção de uma criança underreactive, evitar que agarra sua cabeça e forçosamente transformando-o em sua direção. Como dissemos anteriormente, você quer que ela *quer* olhar para você, porque você é emocionante, agradável e interessante. Animated sons juntamente talvez com tocando-lhe no ombro ou brincar de gato e rato com as mãos ou pés vai chamar sua atenção. Ou você poderia andar os dedos em direção ao local ela parece estar encarando-em seu campo de visão: para acoplá-la. Você poderia fornecer alguma pressão profundo agradável via abraçando ou apertando suavemente a mão ou a perna, para ajudá-la a se sentir mais no seu próprio corpo. Verifique se você está na frente dela, em vez de atrás dela, por isso é mais fácil para ela entender sua relação visual-espacial para você. Se ele se sente como se ela está entrando em colapso em você, então seu tônus muscular pode ser baixo naquele dia.

As crianças mostram-nos as suas próprias soluções para os desafios do sistema de processamento sensorial. Cabe a nós reconhecer a solução e descobrir uma maneira de expandi-la, fazendo-lo interativo. Por exemplo, uma criança underreactive que está deitado em sua barriga e empurrando um carro para trás e está buscando o apoio do chão. Para acoplá-la, deitar-se no chão em frente a ela, e, como ela empurra o carro sem rumo, você pode encontrá-la com outro carro, travar o seu carro no dela, ou empurrá-lo mais longe. Uma vez que ela está noiva e começa a ficar mais mobilizada, você pode começar a mover-la a escada, usando suas necessidades sensoriais para orientar as interações.

Para as crianças que querem se mover, mas tem problemas motores que fazem com que você se preocupe eles podem cair, uma solução é trabalhar em conjunto com outro cuidador, como um cônjuge ou babá. Como um dos você segura a mão da criança ou apenas permanece por perto para pegá-la se ela cai, o outro pode

interagir com os caças ao tesouro-que tem uma criança, jogando o peekaboo ou esconde-esconde, ou a criação de desafios de resolução de problemas, tais como cursos de obstáculo. Desta forma, você pode obter interação e resolução de problemas sociais indo sem se preocupar com a segurança da criança. A ideia é criar situações seguras e ambientes seguros (talvez até acolchoar o chão e remoção de móveis afiada para proteger contra lesões se a criança cai) para que você possa relaxar e se divertir mais com ela.

Muitas vezes olhamos para uma maneira de atingir um-a criança chave mágica que irá desbloquear a porta, quando escondido durante todo o tempo que a criança está mostrando o que ele precisa por suas ações ea forma como ele está processando o que vem sua maneira. Precisamos observar o que as crianças estão fazendo para ajudar a si mesmos no momento e, em seguida, descobrir como encontrá-los lá.

Uma estratégia que ajuda cuidadores aprender como combinar ritmos com uma criança está treinando um do outro. Às vezes a pessoa à margem pode ver o que a pessoa realmente interagindo com a criança erra. O observador pode fazer sugestões concretas, apontando que o cuidador pode ser um pouco mais enérgico ou mais suave ou pode tentar de mãos dadas, e assim por diante. Ou o observador lateral pode transmitir o ritmo ele acha que vai trabalhar com a criança. Assim, em vez de apenas dar uma sugestão aqui e ali, o treinador realmente tenta entrar na mente da pessoa que trabalha com a criança através de um comentário: “OK, agora você tem dela. Agora você tem dela. Agora tente this- pegar a mão dela, agora eu acho que vai funcionar. Oh, você tem ela! Olhe para que o contato visual! Vejam como vocês dois estão indo! ”O ritmo da voz do observador orienta o ritmo que ele está tentando criar entre o cuidador ea criança; ele está demonstrando o ritmo que ele acha que vai ajudar o cuidador entrar ritmo da criança. Portanto, é um exercício rítmico de três vias. A pessoa que está treinando pode não ser mais hábil do que a pessoa que faz o trabalho, talvez real ainda menos qualificados, mas tem a vantagem de medir o ritmo mais facilmente do lado de fora.

Cuidadores pode ou não pode desfrutar de coaching. De qualquer maneira, é importante para eles manter um ritmo constante indo com suas vozes e movimentos. Muitas vezes, eu vou ver pais, educadores, terapeutas ou ficar calado e esperar quando eles não sabem o que fazer a seguir. Esta não é a melhor estratégia. Se você não sabe o que fazer ou o que dizer, apenas descrever o que a criança está fazendo. Vamos dizer que ela está pulando ao redor da sala, e você está tentando decidir se deve ser brincadeira obstrutiva ou para seduzi-la com um brinquedo. Enquanto você está pensando sobre qual estratégia usar, você pode dizer a ela: “Oh, lá você vai saltar.

O que um bom salto que era. Eu vejo que o salto! Menino que foi um grande salto! O que você vai fazer agora? Oh, eu vejo que você está indo depois que o brinquedo. O que um brinquedo que é ótimo!”A criança está ouvindo o ritmo de sua voz e sentindo o ritmo da sua emoção, e você e ela estão ligados, porque você está combinando seu ritmo e voz ao movimento da criança. Então você está proporcionando uma sensação de conexão, mesmo quando a criança está fazendo sua própria coisa.

Crianças com dificuldades de processamento auditivo, especialmente, precisam de ouvir o ritmo de uma voz. Então, ao invés de não falar, você pode repetir o que você diz, e enfatizá-lo. Por exemplo, se a criança está em pé na escada, você pode perguntar: “Você quer ir para cima? Acima? Acima? Aqui, deixe-me mostrar-lhe. Esta é para cima. Este é baixo. Qual você quer? Você quer ir para cima?”O ponto é manter a criança em ritmo com você, ajustando seu ritmo à criança. O mesmo processo se aplica a expressões faciais: suas expressões e padrões de movimento pode ser mais lento e mais enfatizado para a criança com dificuldades de processamento visual-espaciais.

Com as crianças que são um pouco verbal mas lento para processar a informação auditiva ou formular respostas às perguntas, um problema comum é como dar-lhes tempo suficiente para responder, mantendo o parentesco eo ritmo a um ritmo razoável. A melhor maneira de resolver isso é para manter um ritmo através de gestos. Como a criança está formulando uma resposta, você gesto para ela encorajadoramente com sorrisos e seus movimentos da mão e do corpo e por balançando a cabeça em um-persuadindo forma expectante as palavras dela. O que você vai encontrar é que, como você fizer isso, ela vai começar a se mover no ritmo para o seu movimento, que vai realmente ajudá-la a formular a resposta. Às vezes você pode repetir a pergunta apenas para reorientar a criança, usando palavras diferentes.

Se a criança ainda não pode vir até com uma resposta, você pode oferecer várias opções de forma empática: “Puxa, que era uma pergunta de difícil É difícil pensar da resposta. Deixe-me dar-lhe um par de escolhas.”Como mencionamos anteriormente, sempre que dar escolhas, oferecer o desejável primeiro eo segundo menos atraente. Dessa forma, a criança não pode simplesmente repetir a última coisa-que ela tem que fazer um esforço para dizer que ela prefere.

Rodar fraquezas em forças

Como cada problema potencial é dominado, ele pode se tornar uma força. Para

exemplo, a criança reativo demais pode se tornar intuitivo, compreensivo e sensível às necessidades dos outros. As diferenças individuais pode ser a origem de um problema ou um dom incomum dependendo se ou não eles são alimentados e alimentados. A nossa forma de interagir com as crianças ajuda a determinar o seu potencial, porque seus cérebros e mentes não estão totalmente desenvolvidos.

Como as crianças subir a escada do desenvolvimento, dominando cada um dos marcos emocionais básicas, eles aprendem a trabalhar com as suas biologias únicas, em vez de ser governado por eles. Por exemplo, crianças que chegam ao ponto de um fluxo contínuo de resolução de problemas compartilhados agora podem sinalizar para você com gestos ou expressões faciais que a sua voz é muito alta, em vez de fugir ou desligá-lo para lidar com o ruído. Uma vez que eles têm palavras, eles podem regular o seu ambiente para atender às suas necessidades, dizendo: “Mamãe, isso é muito barulhento” ou “Papai, eu preciso de um abraço agora” ou “Eu quero correr do lado de fora!” Eles podem fazer isso mesmo antes eles têm palavras quando chegam vinte a trinta círculos de comunicações gestuais consecutivo, alcançando assim o que chamamos de interações emocionais co-regulados. Isto significa que a criança está iniciando tanto quanto o pai é, em vez de apenas reagir ao pai. Em vez de apenas correr por aí sem rumo, a criança pode puxar o papai de sua cadeira e gesto para ser pego e jogar o jogo avião. E uma vez que a criança aprende a usar idéias, sempre que ele percebe, “Caramba, eu estou sobrecarregado!”, Ele pode ser proposital e intencional sobre como controlar ou responder a seu ambiente. Ele agora se torna um parceiro activo com os seus pais ou outros cuidadores, tomando a iniciativa de resolver os problemas da sua própria biologia.

Self-Falar

As crianças que têm dificuldades de processamento e de linguagem auditivo muitas vezes envolver-se em auto-fala. Isso pode ser simplesmente pensando em voz alta ou uma defesa contra se envolver com os outros, que podem ser difícil. Por exemplo, as crianças que têm um processamento em tempo duro que outras pessoas estão dizendo e tendem a ser auto-absorvida pode achar que é mais fácil falar com eles mesmos. Auto-fala pode ser uma forma elaborada de sonhar em voz alta para sintonizar outra entrada. Tente descobrir o que no perfil de processamento de uma criança faz auto-falando uma opção mais fácil do que interagir.

Para adaptar as interações para as crianças que tendem a auto-talk, primeiro observar e interagir com eles, tentando coisas diferentes. Se eles underreact e tornar-se

egocêntrico, porque eles não encontram o ambiente atraente o suficiente, ou se eles têm problemas de processamento auditivo que tornam mais fácil para eles para se concentrar em suas próprias idéias do que em outra pessoa, ou se ambas as características estão presentes, temos de falar com -los em termos simples, mas com alta energia e entusiasmo: *"Ei! O que você está fazendo?"'O que você gostaria?''Olhe para isso!'* Mantê-lo simples, energizado e convincente ajuda a trazê-los mais e mais para a interação que eles precisam.

No ambiente escolar, uma criança que auto-fala e tem um perfil de reatividade sub à sensação, bem como problemas de processamento auditivo pode precisar para operar em um pequeno grupo de dois ou três filhos, com o professor, um assessor, ou pai oferecer-se para ajudar. Alternativamente, a criança pode precisar de um-em-um interações para manter o ambiente tão convincente quanto possível. Não até que as crianças podem se comunicar bem com outra pessoa que pode aprender em um grande grupo. Se eles têm problemas de processamento auditivo e são auto-falante, eles estão provavelmente ainda dominar a comunicação de duas vias e precisa de pequenos grupos ou one-on-one aprendendo a ajudá-los a desfrutar de relacionamentos. Com uma base sólida, a auto-talking irá corrigir-se.

O capítulo seguinte explora déficits visuais e auditivas e como ajudar as crianças a dominar marcos emocionais e intelectuais quando eles são incapazes de ver ou ouvir. peças III , IV e V olhar mais em como biologias única pode ser abordada através de Floortime, programas educacionais, e tratamento de sintomas específicos.



Capítulo 12

Únicas biopreparados, II

Visuais e auditivas Desafios

Dois biologias únicas requerem uma exploração mais profunda: déficits visuais e auditivas. Como podemos ajudar as crianças que são incapazes de ver ou ouvir? Como podemos permitir-lhes utilizar os seus outros sentidos e suas emoções para desenvolver um senso de auto e alcançar metas emocionais e intelectuais? Neste capítulo, fornecer diretrizes para o trabalho com crianças com uma variedade de desafios de processamento em uma capacidade sensorial particular. Seja qual for o sentido que estamos abordando, e se o déficit ou processamento desafio é leve ou equivale a uma incapacidade de tomar em sensações através desse canal, os princípios da intervenção são os mesmos:

Um reforço desse canal, tanto quanto é possível humanamente dado conhecimento médica e biológica

2 Use os outros sentidos para criar a consciência e compreensão do mundo que normalmente ocorreria através do canal prejudicada 3 Obter todos os sentidos disponíveis trabalham juntos como uma equipe de Ajuda 4 "equipe" de sentidos para dominar cada um dos marcos de desenvolvimento

Trabalhando com o déficit visual

Muitas crianças nascem com diferentes graus de dificuldades visuais. Nosso modelo DIR de intervenção pode ajudar as crianças com ASD que também têm déficits visuais (bem como aqueles sem ASD) mestre cada estágio de desenvolvimento emocional e, ao mesmo tempo desenvolvendo sua capacidade de compreender as experiências totalmente, mesmo aquelas experiências que normalmente seriam tomadas à vista completamente. (Os pais que suspeitam que seu bebê tem visão problemas devem consultar seu pediatra e, se necessário, um oftalmologista pediátrico.)

básica de juros de um bebê no mundo começa, normalmente, através de todos os sentidos-visão, audição, tato, paladar e olfato. Um bebê se vira para a voz da mãe e olha para seu grande sorriso eo brilho nos seus olhos. Mas o que dizer de um bebê que é incapaz de ver? Como podemos ajudar o bebê desenvolver um sentido do mundo espacial?

Se você mover para a esquerda ou para a direita enquanto conversava com seu bebê em tons quentes, convidativo, e, embora ela não pode ver, ela segue e localiza onde você está através do som, ela está construindo um “mapa visual”: a noção de onde as coisas estão no espaço. Se ela se vira em direção ao som de sua voz, mas ainda não pode chegar em sua direção, você pode tomar o seu pequeno mão e colocá-lo ao lado de sua boca para que ela se sente o seu movimento boca. Ela pode, então, “ver” onde o som está vindo através da sua experiência de toque. Você pode fazer coisas semelhantes com cheiro para bebês-putting um perfume interessante um pouco mais velhas, como suco de limão em sua mão para que o bebê pode ter um interesse no cheiro e localizar a sua mão no espaço.

A idéia é começar com primários de ativos-as emoções da criança ou afetar

- e ajudá-lo a ter um interesse no mundo exterior a si mesmo e, em seguida, utilizar todos os seus sentidos de trabalho para ajudá-lo construir um mapa do caminho espacial. Com, uma criança de quinze ou dezesseis meses mais velho que não tem esta estrada espacial mapa-que não parecem saber onde estão as coisas mesmo que ela está negociando a casa ou a sala por um tempo, você pode fazer o mesmo tipo de exercício, mas a nível de habilidade motora da criança. Por exemplo, você pode persuadi-la em pequenos “Você pode me encontrar?” Jogos dando guloseimas, como beijos ou lanches quando ela encontra-lo. Agora ela está motivado para criar um roteiro espacial, bem como a tomar medidas.

Em cada etapa, o princípio é o mesmo para recém-nascidos, com quem trabalhamos para evitar dificuldades de desenvolvimento ocorra, e para crianças mais velhas, que precisam dominar os marcos de desenvolvimento. Com o segundo

etapa, o envolvimento, o bebê ou a criança precisa experimentar o calor e prazer através do som, tato, olfato, e movimento rítmico para obter uma imagem mental de um pai alegre sorrindo para ela. Assim, quando um pai dá a sua de três meses de idade, filha de um grande sorriso alegre ao falar ritmicamente com ela, o bebê ouve a alegria em sua voz. Ela pode até sorrir de volta, mas desde que ela não pode ver o sorriso de papai, ele tem que levar as mãos ao rosto para que ela possa tocar a boca e obter um beijo em suas mãos. Desta forma, ela vai ter uma noção de onde o som agradável está vindo. Papai pode ter um cheiro diferente do que a mamãe tem, por isso, a criança começa a criar uma imagem multissensorial de um cuidador amoroso e se apaixona por esta imagem.

Vejamos um exemplo de uma criança de três anos que tem ASD e uma grave deficiência visual e é auto-absorvida e sem rumo. Para ajudá-la a tornar-se mais conectados e comprometidos com você e com o mundo, você pode usar o mesmo tipo de exercício: metendo vocalizações rítmicas, vai-e-vem, mesmo apenas fazendo sons engraçados para o outro, e depois ter o seu toque o seu face a entender onde esses sons alegres são provenientes. Nessa idade, a criança pode ter algum controle motor, para que possa atrair a ela para chegar a você. Por exemplo, você pode colocar um brinquedo favorito texturizada que ela gosta em cima de sua cabeça e guiá-la entregar-se a ela, e então ela pode chegar a tocá-lo novamente. Ao receber a criança envolvida com você, você ajudá-la a criar um mapa espacial visual.

No terceiro estágio em nossa dois sentidos seqüência-proposital nós Comunicação-normalmente ver um bebê alcançar algo na mão da mamãe, recebendo, e entregá-lo de volta. Isto é particularmente difícil para uma criança sem ver, que não pode ver o colar que a mãe está pendendo para ele para jogar. Temos que deixar o bebê saber que os objetos existem através do toque: Mãe pode colocar o colar na mão do bebê, depois, lentamente, movê-lo ao lado de seu rosto, assim que o bebê que agora é proposital vai chegar para ele, se ele gosta da textura do colar. A mãe pode usar o vai-e-vem balbuciando típico desta fase e conectá-lo ao bebê de atingir, orientando-o com som: “Aqui está! Aqui está!”O bebê, localizar o som, começa a chegar em direção ao som e descobre que quando ele chega,

Para chegar em direção ao som, o bebê está sendo decidido. Ele pega o colar da mãe, então a mãe pergunta: “Oh, eu posso ter isso de volta?” E toca a mão. Mãe pode levar o colar de volta e depois passar para o outro lado do bebê e oferecê-lo novamente para que ele vai chegar para ele. Este jogo pouco combina vocalizações, movimento, toque, e talvez também gosto e cheiro

(Isso deve ser feito com todos os tipos de objetos, incluindo alimentos), assim que o bebê está exercendo toda a sua de trabalho sentidos juntos, mas também usando cada um individualmente.

É importante ir para uma gama de emoções. A criança não pode ver as expressões faciais, mas ela pode espelhar a emoção na voz de sua mãe. Ser especialmente animada na maneira como você usa a sua voz, porque a criança está aprendendo as sutilezas da expressão emocional-alegria, surpresa, ou aborrecimento se ela morde ou arranhões-por os sons que vão junto com aquelas expressões faciais. Se o bebê agarra o cabelo de sua mãe e puxa, a mãe pode dizer: “Ai, isso dói!”, Trazendo a mão do bebê para o rosto dela para que ela possa sentir que as pessoas têm uma expressão facial diferente, assim como um tom de voz diferente, quando eles estão preocupados que eles têm quando estão felizes. Assim, através do toque, som e movimento, a criança sente as emoções de outra pessoa, a fim de afinar as suas próprias emoções como parte de sinalização emocional de duas vias.

O mesmo padrão funciona bem para uma criança mais velha com ASD e déficits visuais que ainda não dominam essa sinalização. Com um dois, três ou até quatro anos de idade, você pode criar o mesmo tipo de interações, orientada para o nível de interesses intelectuais e emocionais da criança. O brinquedo ou o deleite você usa pode ser diferente, ou você pode usar palavras reais, se a criança é verbal. Mas o objetivo é o mesmo: a comunicação vai-e-vem envolvendo sons ou palavras, toque e movimento. Por exemplo, com uma criança interessada em um pequeno avião, que você pode manter o avião em movimento enquanto você perguntar: “Onde está?” Sua voz indica onde está, e que a criança chega para ele. Ela leva-lo, e você diz: “Opa, tem que voltar para mim, eu estou aqui, tem que voltar e terra aqui,” e ver se ela pode pousar em sua mão. Dessa maneira,

No próximo nível, resolução de problemas compartilhados, você quer a mesma sensação de colaboração e troca de emoções ainda mais sutis e complexas. O objetivo é ter todos os temas emocionais de-vida, incluindo dependência, proximidade, assertividade, exploração e até mesmo através de cinquenta, sessenta ou setenta círculos de interação emocional expressa-raiva. Como parte disso, a criança aprende a unificar todos os seus sentidos, para reunir todas as informações que está recebendo através do som, visão (se ele é capaz de ver em tudo), tato, olfato, o movimento. Isto ajuda-lhe integrar os diferentes circuitos de seu cérebro.

No primeiro ano de vida, muitas áreas do cérebro trabalham em isolamento. No segundo ano, essas áreas estão formando conexões com o outro. Estes

conexões podem ser promovidos em crianças com ASD, obtendo toda a equipe mental, trabalhando em conjunto, orquestrada por interesse emocional da criança. Se a criança não é capaz de ver, você tem que criar ainda um conjunto mais rico de experiências através de outros canais para obter essa resolução de problemas compartilhados indo. Para uma criança um pouco mais velha que é capaz de andar por aí, jogos como "pesquisa" e "caça ao tesouro" pode ser ajustado para déficits visuais, por exemplo, usando um brinquedo que faz um som distinto, como uma boneca de ranger ou uma música caixa. Ou o papai poderia jogar o brinquedo, escondendo e fazendo um som engraçado. Em seguida, a criança vai à procura em torno do quarto para o papai, com a mamãe como um parceiro, olhando em três ou quatro lugares até que ela encontra onde o som está vindo. Movendo para a esquerda, direita, para frente, para trás, ela cria uma imagem de movimento da sala.

Quando ela descobre Papai, ele confirma que o papai está em seu mapa mental. A alegria de descobrir que o pai tem as Cheerios ou M & Ms ou o brinquedo vibrando a criança gosta de tocar acrescenta prazer da descoberta. Essa interação, além das interações com a mamãe como eles estão à procura de papai, dá a prática criança em troca de lotes de sinais vocais e emocionais: "Você está perto!" "Ah, agora estamos longe. Onde ele pode ser "Mesmo que as crianças não têm um monte de palavras, no entanto, que muitas vezes pode entender entonações vocais; eles entendem os sinais de "quente" e "frio" mesmo se eles realmente não sei o que as palavras significam. Se a criança está jogando sem um parceiro, o pai que está escondido pode estar em uma sinalização de vai-e-vem constante, "Não, você está indo mais longe. . . Estou aqui, estou aqui! "E a criança pode vocalizar para trás e rir e rir, trocando muitos sinais emocionais, melhorando suas habilidades motoras e de linguagem. Desta forma, o sistema nervoso pode se desenvolver plenamente, mesmo que a criança não tem vista.

A interação de resolução de problemas também ajuda a criança a regular o seu humor e comportamento. Normalmente, nesta fase as crianças a desenvolver a capacidade de sentir perto de seus cuidadores de longe; eles olham para o rosto sorridente de um dos pais enquanto eles estão jogando do outro lado da sala, em vez de ter de se sentar no colo do pai. Eles podem ser independentes e ainda assim receber carinho e apoio através da comunicação distal. Em outras palavras, eles começam a carregar o cobertor de segurança dentro de si através do que eles vêem. As crianças que não podem ver ou não pode ver bem pode aprender a fazer isso através do que ouvem, mas seus cuidadores têm de ser mais animada e contínua em suas vocalizações.

Se seu filho está brincando com blocos, enquanto você está do outro lado da sala olhando

em uma revista, e que a criança não é muito interativo, você quer ser continuamente vocal. Se a criança é basicamente relacional e você quer promover um pouco de independência, então você pode, periodicamente, fazer comentários animados tais como: “Rapaz, isso é uma torre legal você está construindo!” A criança ouve a sua voz e através de sua voz se sente perto de você. Ocasionalmente você pode dizer: “Você pode vir aqui e dar a mamãe um pouco abraço?” Dessa forma ela usa sua audição para saber exatamente onde você está e usa seu sistema motor para chegar lá, recebe o abraço, vai voltar a jogar com seus blocos, ouve a sua voz tranquilizá-la, e tem um senso de onde você está no espaço e que você está aprovando o que ela está fazendo.

Na fase seguinte, a criação de ideias, precisamos ter certeza de que os símbolos, as idéias que estão se formando, são multissensorial. Para uma criança de qualquer idade com desafios visuais que não domina brincadeira, queremos ajudá-la a criar um mundo imaginário através de todos os outros sentidos. Um pai pode ter a voz de um personagem de um livro, fita ou programa de TV ou de desenho animado que ela lê, ouve ou assiste com a criança, descrevendo a ação a ele. Ou ela pode ser um personagem fez-up ou um pouco cão, gato ou outro animal. Ou o pai pode assumir a voz para uma boneca ou bicho de pelúcia, algo com muita textura e grandes características que são fáceis de descobrir através do toque.

Fale para o brinquedo e, em seguida, pedir que a criança uma pergunta, levando-o a fingir. (Com dois guardas, até se pode estar por trás da criança, a modelagem para ele como falar através do brinquedo.) “Aqui está um carro! Vamos dar um passeio. você pode colocar Teddy no carro?”Ajude a criança a colocar o urso no carro, em seguida, perguntar:“Oh, onde é que ele vai ir? Será que ele vai vir para mim? Onde estou?”Incentivando a criança a empurrar o carro em sua direção. A ideia é, novamente, para usar o toque, movimento, som e palavras para criar dramas imaginativas que levam para o espaço conta. As chaves para ajudar uma criança com déficits visuais dar este passo de desenvolvimento no mundo da imaginação e jogo é fazer com que os brinquedos interessante do ponto tátil de vista e para manter as vocalizações rico e animado.

Às vezes é difícil para os pais e outros cuidadores para se colocar muito no lugar do filho, se eles não compartilham o déficit visual. Nesse caso, um pai pode fazer um pouco de exercício no qual ele mantém os olhos fechados, enquanto ele brinca com a criança, para que ele possa ver que ele pode ser divertido para entrar em mundos imaginativos através do toque, som, cheiro e gosto. Às vezes nós projetamos sobre a criança mais angústia ou mais frustração do que a criança realmente se sente, especialmente uma criança que teve um déficit visual desde o início do

vida. Essa criança tem vindo a conhecer o mundo em que não vista maneiras e pode até ter uma maior compreensão do mundo através de seus sentidos existentes que não temos; queremos ajudar a criança a desenvolver orgulho nisso.

Na fase seguinte, conectando idéias juntos, podemos fazer muito através da conversa verbal, mas queremos ajudar a criança a conectar-se ao mundo espacial também. Ela aprende a mover o carro da casa de bonecas para a escola boneca ou para construir uma pequena cidade. Onde estão as bonecas indo, e por quê? Queremos ajudar a resposta criança perguntas "porquê": "Por que a Barbie quer ir para a escola?" Ou "Por que é Elmo frio?" Queremos ajudar a criança a se conectar a lógica de palavras com a lógica de conexões espaciais. Novamente, tudo isso parece muito mais difícil para as crianças que não estão vendo. Como eles aprendem conceitos espaciais de nível superior, tais como quantidade? Mais uma vez, através do toque e movimento. A criança pode tocar duas moedas de um centavo e depois de cinco centavos. Ela está se movendo suas mãos, e não há um padrão de movimento mais ao tocar cinco tostões que ao tocar dois.

Então, nós queremos introduzir conceitos de quantidade, as conexões de uma parte do espaço para outra parte, e muito diálogo verbal com "o que", "onde", "quem", "quando" e "por que" perguntas para ajudar a criança conectar idéias em conjunto. Fazemos isso através da brincadeira e na conversa lógica. À medida que avançamos em multicausal e, em seguida, pensar-área cinzenta, lembramo-nos de abordar o pensamento espacial da criança, bem como seu pensamento verbal. Então, se ela está aprendendo tons de cinza, por exemplo, você pode abordá-lo verbalmente com perguntas como: "Por que você gosta de jogar com Johnny mais do que com Eloise?" E "Quanto mais?" Mas você também pode abordá-lo espacialmente: "quanto compota de maçã que você quer" Dê o menino três taças diferentes para que ela possa tocá-los e sentir a diferença no tamanho e dizer-lhe que tigela ela quer que ela maçã hoje.

Há também o que chamamos de big-retrato pensando vê toda a floresta ao invés de apenas as árvores. Como uma criança com déficits visuais atravessa os níveis mais elevados de pensamento, podemos promover big-retrato pensar, incentivando a criança a resumir as coisas. Por exemplo, se a criança está dizendo a você sobre o seu dia na escola-que o professor deu muita lição de casa e outra criança era médio-poderíamos perguntar: "Puxa, como você adicionar tudo o que acima? Qual foi o seu dia como um todo?"'Bem, foi apenas um mau, dia mau, mamãe.'Ou pode haver coisas boas e más, para que a criança diz que

geral foi OK. Essa simples declaração, acrescentando tudo, ajuda a criança a colocar os pedaços juntos em um todo maior e tornar-se um pensador do grande-retrato.

Finalmente, como crianças com deficiências visuais mover através de níveis mais elevados de pensamento, queremos continuar a desenvolver o seu motor e habilidades espaciais. Então, quando a criança é, digamos, usando Braille para ler ou ouvir livros em fita, queremos continuar a trabalhar em habilidades básicas, tais como equilíbrio, coordenação e integração esquerda-direita e no espaço de resolução de problemas. As crianças que não podem ver ainda pode aprender a jogar damas, por exemplo, com placas especiais que lhes permitem imaginar a bordo mentalmente através do toque.

Trabalhando com déficit auditivo

Muitas crianças nascem com problemas auditivos graves; som não se inscrever para eles, geralmente para uma razão biológica clara. Tal como acontece com crianças com déficits visuais, o desafio é ajudar as pessoas com déficits auditivos tornar interacters emocionais e sociais completos e desenvolver todas as suas habilidades cognitivas, apesar da perda de audição, utilizando outros sentidos para dominar os seis estágios de desenvolvimento.

Em cada fase, a criança com deficiência auditiva tem mais dificuldade do que uma criança sem esse déficit faria. Um bebê recém-nascido aprender a participar e regular normalmente usa som. Em vez disso, um bebê com deficiência auditiva precisa usar a visão e tato. Usando um tom suave de voz não funciona (embora é claro que você quer falar com o bebê para que ela se acostuma a ver as pessoas se comunicar dessa forma), mas você pode usar um aceno de cabeça suave e um toque suave e ritmo para transmitir a mesmo tipo de calor e regulação. Quando você está ajudando seu bebê a aprender a coordenar motor e entrada sensorial, novamente, você pode usar o toque ea visão e até mesmo experimentar com diferentes cheiros. As crianças podem tornar-se muito sensíveis às diferentes gradações de prazer e intimidade através destas outras sensações.

Proposital comunicação de duas vias pode ser desenvolvida através de objetos troca, expressões faciais, diferentes tipos de toque, ou todos estes. Da mesma forma, na resolução de problemas compartilhada, desde que você não pode usar sons para ficar em contato com a criança do outro lado da sala, você tem que manter contato visual. Você precisa estar mais animado em suas expressões faciais-o com raiva “não-não” olhar, a alegria “Ah-ha, isso é maravilhoso!” Olhar, e tudo mais. Seu filho também pode aprender a regular o seu humor e comportamento pela forma como você segura

a mão-suavemente, prazerosamente, ou firmemente (estabelecer limites). Você precisa ser mais animado, mais demonstrativa, e mais sutil na maneira de envolver a criança usando seus sentidos diferente de ouvir.

Quando se trata de usar idéias e símbolos, os mesmos princípios são verdadeiras. Obviamente esta fase vai ser mais difícil para uma criança que não pode ouvir, mas ela pode simbolizar com fotos e através de brincadeira. Para as crianças com deficiência auditiva que estão aprendendo a ler movimentos da boca e de vocalizar, é especialmente importante para os pais para ser muito animado com suas bocas. Eventualmente, eles podem começar a ensinar a criança a fazer certos sons imitando boca e língua movimentos.

Se uma criança com déficit auditivo tem sido dada implantes cocleares, os cuidadores são muitas vezes disse para ficar atrás da criança ou ocultar suas bocas para forçar a criança a usar sua audição e não suas outras modalidades sensoriais. Em nossa opinião, este é contraproducente porque a experiência saudável é multissensorial. Cada sistema suporta todos os outros sistemas, e cada símbolo tem um visual, tátil, olfativa, movimento e (para um indivíduo audição) aspecto auditivo. Então, se um desses canais é bloqueado, todos os outros canais devem ser autorizados a trabalhar. Para a criança com um implante coclear, que pretende combinar a sua nova experiência de som com todos os seus outros sentidos para que ela tenha uma imagem rica, multisensorial. Caso contrário, estamos criando um problema artificial, aumentando assim a dificuldade que as crianças com ASD têm com a integração das diferentes sentidos.

Muitas vezes, é assumido que uma criança com um grande déficit sensorial é susceptível de ser auto-absorvida. Isso não tem que ser o caso, mas o risco existe. Aumentando as outras experiências sensoriais podem percorrer um longo caminho para minimizar o risco. Verifique se você está na frente da criança e que ele pode ter em visualmente sua animação, e não se esqueça de usar grande sensação em seu toque para transmitir o efeito, então ele tem a informação extra que ele precisa para ver e sentir o que ele isn' t audição.

Às vezes, quando a criança tem um grande desafio sensorial, os pais parar de se comunicar através dessa modalidade. Se a criança é surda, os pais podem, eventualmente, parar de falar com ela. Mas é muito importante para os cuidadores para continuar falando para manter a sua própria energia, para manter a sua própria maneira de transmitir emoção e carinho, se ou não a criança ouve ou não. Esse ritmo ou vibração, juntamente com toque, sinais e olhares expressivos, vai ajudar

woo a criança para o próximo passo na comunicação conjunta.

O objetivo é proporcionar experiências que suportam a capacidade da criança para alcançar e negociar com êxito todos os marcos emocionais e que usa todos os sentidos funcionais da criança, juntamente com suas emoções, para construir um sentido pleno de si e habilidades sociais e intelectuais esperado por idade.

Parte III



Floortime



Capítulo 13

Floortime como uma abordagem familiar

A família tinha dois filhos. Oito anos de idade Anna tinha uma forma leve de autismo e exigiu muita energia de seus pais para mantê-la engajados e interativo. Treze anos Darcy, uma garota brilhante, estava indo bem na escola. Sempre que a mãe estava trabalhando com Anna, preparar uma refeição na cozinha, ou fazer tarefas em casa, Darcy-em vez de se concentrar em seu dever de casa-se disputam a atenção da mãe. A mãe perguntou como ajudar Darcy e Anna juntos.

Em vez de falar de uma criança com necessidades especiais, devemos falar sobre as famílias com necessidades especiais, porque quando uma criança tem desigual desenvolvimento- se a causa é ASD ou uma linguagem severa, motor, ou outro problema-a toda família tem um desafio. As famílias têm duas formas principais de responder a um diagnóstico de autismo ou outros problemas de desenvolvimento. A resposta positiva é tomar a crise como uma sugestão para organizar todos da família e da comunidade para subir para a ocasião, para encontrar novas formas de aproximação e novas soluções construtivas. Certamente, muitas famílias e comunidades a fazer exatamente isso em uma crise.

Infelizmente, uma resposta diferente, muitas vezes fica no caminho do único construtivo. O estresse da situação pode levar a um foco estreito e rigidez. Assim como as crianças que têm ASD ou outras necessidades especiais pode ser rígido como

uma maneira de lidar, as famílias por vezes, reagem da mesma maneira. Vemos isso no mundo maior, também; uma crise pode causar polarização, um “nós contra eles” mentalidade, em uma comunidade.

Tornando-se rígida, ansioso, polarizada; concentrando-se em alguns detalhes; e limitando a perspectiva é, naturalmente, uma resposta comum ao estresse que remonta aos primeiros ancestrais humanos. De fato, em famílias mais saudáveis, há um fluxo e refluxo entre esses dois padrões. Estamos todos mais construtivo sobre alguns problemas de dias de problemas de forma colaborativa com os cônjuges e até mesmo com membros-e-família estendida são rígidas, combativo, e minando em outros dias. Ao trabalhar com uma criança com ASD sobre os marcos de desenvolvimento, ou ao acoplar nas técnicas Floortime descritos nos capítulos que se seguem, ajuda para os pais e outros cuidadores para considerar seus próprios padrões.

Forças e fraquezas

As dificuldades e demandas de criar uma criança com ASD ter trabalho extra para manter o equilíbrio inclinou na direção construtiva. Ficar construtiva requer a compreensão dos pontos fortes e fracos de cada um dos principais cuidadores-pais, avós, professores, terapeutas, irmãos. Todos nós temos pontos fortes naturais, e cada um de nós tem um calcanhar de Aquiles. Em uma família, por exemplo, a mãe era muito carinho e ler os sinais da sua menina muito bem, e por isso foi capaz de criar diálogos gestuais animados. Quando a mãe ficou nervoso, no entanto, tornou-se superprotetora e não desafiar seu filho o suficiente. Quando ela estava insegura de si mesma, em vez de talvez desafiando a filha para tomar a iniciativa, vindo, abrindo os dedos, e encontrar o brinquedo em suas mãos,

Curiosamente, este jogado fora em seu casamento assim: quando ela se tornou triste e insegura de si mesma, ela fez o que seu marido descreveu como “sufocar” a ele, e que o levou a sentir-se ressentido. Quando discutimos isso, descobriu-se que a mãe sempre fazia isso quando ela estava sentindo ressentido si mesma. Era sua maneira de lidar com ela irrite alimentando a outra pessoa de forma agressiva se ele ou ela queria ou não. Enquanto conversávamos sobre esse padrão e a mãe começou a lidar com suas frustrações mais diretamente,

ela foi capaz de atrair e desafiar, permanecendo carinho. Com sua atitude solidária natural, ela tornou-se dotado de Floortime.

O pai desta família era um especialista em computador e uma pessoa muito ordenada; ele correu uma grande divisão de uma grande empresa e conseguiu um número de pessoas, por isso, sua capacidade de organização e pensamento sistemático serviu-lhe bem. Na família, ele era o único que organizou todas as terapias e serviços e negociados de forma muito eficaz com a escola para ajudar a obter a sua filha o que ela precisava. Mas em sua peça Floortime, quando a sua menina não faria o que ele esperava que ela fizesse, ele conseguiu mandona e insistente. Em vez de permanecer brincalhão e dizendo: "Oh, eu aposto que você não consegue encontrar o papai! Eu vou esconder! Onde estou ", ele iria começar a encomendar-lhe:'Olhe aqui'Então a menina seria tenso e tornar-se mais auto-absorvida e auto-estimulação, pulando e olhando para as luzes.

Através de coaching, que ajudou o pai permanecer flexível com sua filha. Ele de fato teve um maravilhoso lado lúdico; ele poderia relaxar, crescer engraçado e brincalhão, e desafiar sua filha de uma forma lúdica, como, colocando em chapéus engraçados e se agachando atrás de objetos diferentes de modo que ela iria correr ao redor da sala tentando encontrá-lo, recebendo lotes de círculos de comunicação que vai em o processo, o que agradou a ambos. Nesses momentos a menina se tornou interativa, quente e envolvente e começou a usar algumas palavras. Mas quando ele se esticou-se e conseguiu autocrático, ela regrediu.

Para ajudar a criança através dos passos descritos no parte II e aplicar os métodos Floortime nos capítulos que se seguem, o primeiro trabalho de uma família é descobrir os pontos fortes e vulnerabilidades de cada cuidador. As famílias podem fazer isso por si ou com a ajuda de um médico. O que é fundamental é que os principais cuidadores de sentar-se em horários regulares e fazer a pergunta difícil: "Quais são os nossos pontos fortes e quais são as nossas vulnerabilidades?" Os pais e outros cuidadores quem trabalhamos com são capazes de fazer isso bem, especialmente quando diretamente perguntar-lhes: "quando as coisas correm mal, quando você está sob estresse, o que você tende a fazer? O que acontece "Se a pessoa não pode responder, vamos explorar algumas das reações comuns:"Bem, você tende a se retirar, para obter Bossier ou mais agressivo, para obter superprotetora, para obter mais fragmentado e nervoso e tipo de perder de vista seus objetivos?"Não há que muitas possibilidades, então eu vou apenas reiterar-los. Obviamente, as coisas construtivas que você pode fazer é tornar-se mais suave e regular, mais carinho e quente, mais interativo e facilitador, mais verbalmente solidário, mais criativo e mais colaborativa.

A maioria de nós quando frustrado vão ter respostas de ambas as colunas. Os terapeutas podem ajudar os cuidadores percorrer essas características (bem como outros), ou cuidadores podem fazer por si próprios. Se um pai tem dificuldades para chegar com suas próprias características, podemos pedir o cônjuge que ele ou ela pensa em como força e vulnerabilidade do outro cônjuge. Muitas vezes o cônjuge vai obtê-lo imediatamente; raramente têm encontramos uma família em que os cônjuges não sei os pontos fortes e fracos de cada um.

Assim que identificar os pontos fortes e fracos de um cuidador, vamos ver como eles jogam fora em duas situações. Primeiro, olhamos para as características em termos de progresso da criança através dos marcos de desenvolvimento. Como esses padrões melhorar ou ficar no caminho de interações ideais? Como eles ajudar ou atrapalhar a calma, atenção regulada necessária para a criança a relaxar, assistir, e se concentrar? Como bem os pais podem facilitar a quente, alimentando noivado, profundidade de intimidade, comunicação com gestos e expressões faciais e longas cadeias de sinalização social e emocional como parte da resolução de problemas?

A segunda questão a considerar é como traços dos pais jogar fora de seu relacionamento e no padrão de família como um todo. O mesmo padrão que podem prejudicar o trabalho com o filho; por exemplo, o pai tornar-se autocrático, em vez de mais lúdico-também podem aparecer quando os pais estão sozinhos jantar ou ir sobre contas ou falar sobre a escola da criança. Pai pode ficar frustrado, em seguida, um pouco mandona, e então a mãe torna-se ressentido, e assim por diante. Se os cônjuges estão em guerra uns com os outros, é muito duro para fornecer as interações nutrir que uma criança necessita. Mais frequentemente, o mesmo Aquiles saltos vai jogar fora de várias maneiras com a criança, com outras crianças na família e nos pais relacionamento.

Quando a família está reunida, quanto a intimidade é lá? Quanto a comunicação é lá? Quanto compartilhada resolução de problemas está lá? Existe criatividade e imaginação em palavras ou fingir jogar? E sobre lógico-pensamento conectar idéias em conjunto, fazendo o sentido das palavras do outro, e abertura e seguindo através de idéias e discussões, ao invés de apenas mudando de assunto o tempo todo? Se durante o jantar da família uma criança diz, “carro azul, carro azul”, e alguém pergunta a criança, “Onde está o carro azul, querida?” E os pontos criança e diz: “Eu quero jogar. Não coma

- jogar “, agora a família tem feito sensação de que poderia ter sido visto como apenas um comentário aleatório.

Quando os pais e outros cuidadores trabalhar individualmente com uma criança, eles podem apoiar o desenvolvimento da criança, enquanto que quando a família é em conjunto, como

uma unidade, pode haver distração, auto-absorção, conversa fragmentada, concreto ao invés de uso criativo das ideias, e pouca capacidade de fazer sentido das coisas. Se os membros da família sempre falam em paralelo ou com objetivos opostos entre si, se os pais minar o outro, ou os irmãos são competitivos com o outro, pode haver dificuldades.

Famílias de crianças com ASD, assim como outras famílias, precisa notar o quão bem eles estão promovendo os primeiros seis marcos emocionais nas crianças, e em seguida, os níveis mais elevados de cinza-área e pensamento reflexivo. Uma vez cuidadores identificaram estes padrões familiares, que não é muito difícil ver como eles jogam fora em outras relações de família, porque somos criaturas de hábito e tendem a fazer as mesmas coisas repetidas vezes sob estresse. Nós repetir os padrões quando estamos em dúvida, incerto e ansioso, e muitas vezes ter aprendido esses padrões em nossas próprias famílias de origem. É útil (embora não essencial) para entender a história da família desses hábitos. Como chegamos a ser autocrático ou super-protetor quando estamos sob stress? Que em nossas próprias famílias nos levou a ser assim?

O próximo passo para os pais é contornar fraquezas e desempenhar as suas forças. Como vamos fazer isso? Para aqueles que são jogadores de tênis, é um pouco como trabalhar em torno de seu backhand; Se você tem uma melhor fore-mão do que backhand, você tende a tentar usar seus pés e bateu mais forehands. Na faculdade, aqueles que são bons em literatura e pobre em matemática tendem a demorar mais literatura do que cursos de matemática. Nós trabalhamos em torno de nossas fraquezas e jogar para os nossos pontos fortes em estas e outras situações, eo mesmo princípio se aplica a um cuidar da família para uma criança com ASD. Cônjuges que conhecem as fraquezas uns dos outros deve evitar mexendo-los. E eles devem estar cientes de suas próprias fraquezas e não ceder a eles.

Voltando ao exemplo da família discutido acima, o pai que torna as pessoas mais autocráticos e encomendas em torno de quando ele não recebe o seu caminho pode tornar-se consciente desta tendência e observe que, quando sua filha está sendo difícil e negativo, sua voz fica mais estridente e comandando. Então, através de esforço consciente, mesmo que ele não se sente natural não a ordem em torno dela quando está irritado, ele pode dar um passo atrás. Mesmo que ele está pensando, “Ela está sendo estragado. Eu não posso ceder a ela. Ela tem que aprender a lidar com a disciplina e com as realidades do mundo “, ele pode aprender a dizer para si mesmo:“Puxa, ela só tem dois-e-um-metade. Nós temos vinte anos para ajudá-la a lidar com as realidades do mundo. Ele não tem que ser de imediato.”

Se cuidadores racionalizar continuar seus velhos padrões, nós lembrá-los que

isso só vai cavar o buraco mais profundo. A criança continuará a ser mais difícil. Como esse pai se torna consciente de sua tendência a ser um autocrata, ele pode trabalhar em torno dele. A mãe superprotetora nesta família pode, quando ela se vê fazendo muito para a criança, tentar pegar a si mesma: “Oh, lá vou eu de novo.” Ela ainda pode fazê-lo, mas apenas por alguns minutos em vez de horas. Uma vez que você pegar, você pode fazer uma mudança compensatória por jogar com seus pontos fortes. Pai pode dizer: “Eu tenho que ligar o interruptor e se tornar brincalhão”, e fazer um esforço consciente para fazê-lo. Mãe diz: “Eu tenho que ligar o interruptor e tornar-se mais desafiador.” Pode não ser fácil nas primeiras vezes. Mas pela quinquagésima vez, você vai pegar o jeito dele e mudar o padrão facilmente. A curva de aprendizagem pode ser surpreendentemente rápido se você continuar perguntando, “O que estou fazendo?” Às vezes, os cônjuges podem ajudar, apenas lembrando uns aos outros, “Você está sendo o general de novo”, “Você está sendo o 'alimentador' novamente.” Tentar vir acima com uma palavra que o seu cônjuge pode usar como um sinal quando você está cavando-se em um buraco. Separe um tempo para discutir estas questões; o segredo é deixar o cônjuge compartilhar suas preocupações em primeiro lugar e, em seguida, oferecer conselhos. É importante para cada um dos cônjuges ser empático, não paternalista. Isso será muito útil como você aplicar técnicas Floortime com seu filho. o segredo é deixar o cônjuge compartilhar suas preocupações em primeiro lugar e, em seguida, oferecer conselhos. É importante para cada um dos cônjuges ser empático, não paternalista. Isso será muito útil como você aplicar técnicas Floortime com seu filho. o segredo é deixar o cônjuge compartilhar suas preocupações em primeiro lugar e, em seguida, oferecer conselhos. É importante para cada um dos cônjuges ser empático, não paternalista. Isso será muito útil como você aplicar técnicas Floortime com seu filho.

Trazendo o melhor

Isso nos leva ao próximo princípio: Traga o melhor de si, o seu cônjuge, ou qualquer outro cuidador. Normalmente, tendemos a cavar o buraco mais profundo. Vamos olhar novamente para o exemplo do pai rígido e a mãe sobre-enchimento. (De modo algum queremos dizer a estereotipar a mãe eo pai. Em muitas famílias, é exatamente o oposto, com a mãe ser o autocrata rígido e o pai superprotetor. Há outros padrões, também, e infinitas variações sobre todos os padrões.) Se o pai está sendo rígida, a mãe fica brava com ele por perturbar a menina e torna-se crítica e micromanages ele: “não faça isso” isso faz pai ainda mais tensa e autocrático, e então todos está irritado com o outro , e tudo se deteriora. Ou vice-versa: A matriz está fazendo muito novo para a criança,

Em vez de se perguntando: “Como faço para colocar o rosto de minha esposa em seu próprio

bagunça e fazê-los admitir que eles são o problema na família?", você pode se perguntar:'Como faço para trazer o melhor em meu cônjuge (ou avós ou professor) para que eles possam trabalhar melhor com meu filho?'Mesmo Se você é divorciado, estes mesmos princípios segurar porque não importa o que as batalhas legais que você está envolvido, não importa o quanto você pode estar zangado com o seu cônjuge, ele ou ela ainda é a mãe ou o pai de seu filho para a vida. Trate o seu ex-cônjuge como um parente valorizado e seguir estes mesmos princípios. Obviamente, isso vai ser mais difícil de fazer, porque você tem que separar as questões de divórcio do mundo em que se reúnem em torno de seu filho ou filhos.

Se sua esposa está sendo rígida e você sabe que ela faz isso quando ela está se sentindo inseguro, tentar ajudá-la a relaxar e ser mais brincalhão. Talvez você se juntar ao jogo um pouco e usar o humor: "OK, chefe! É melhor ouvir a mamãe porque ela está no comando!"E assim por diante. Ou você pode ter uma pequena conversa solidário com o outro sobre estes princípios após o jogo, talvez com uma massagem nas costas e um pouco de sorvete. Cada cônjuge sabe o bilhete para o outro de uma coração-o que vai fazer o seu coração derreter e ajudá-lo a relaxar. Nesse clima, ele vai argumentar com você, e você vai ser capaz de trazer o melhor. Portanto, não morder a isca; Muitas vezes, quando as pessoas estão sendo crítico, ansioso e controlador, o que eles precisam é de calor, nutrição e segurança para obtê-los relaxado, porque seu comportamento vem de se sentir nervoso e tenso. Se um pai paira, ele pode estar se sentindo inseguro, pensando que de alguma forma, se ele fosse um provedor de melhor, sua menina não teria estes problemas. Ser reconfortante, solidário, e deixá-lo se sentir valorizados como um cônjuge vai ajudá-lo a relaxar.

Se uma coisa não funcionar, outra coisa vai. As famílias que se reúnem nas formas mais construtivas nos diga: "Na verdade, os desafios de Susie nos aproximou como uma família." Você pode apenas sentir a conexão eo trabalho de parceria; a família descobriu algo novo na vida que abre seu coração e faz com que seus relacionamentos mais profundo e significativo do que em muitas famílias. Em vez de estar preocupado apenas com jogos de futebol das crianças ou as férias da família ou onde pouco Johnny e Susie estão indo para ir para a faculdade, eles se relacionam em torno de mais profundo questões-intimidade, calor, empatia e carinho. Nessas famílias, os pais experimentam os mesmos sentimentos de frustração, raiva e decepção que normalmente surgem quando os pais descobrem que seu filho tem ASD,

Nós não estamos dizendo nada disso é fácil. Às vezes, em vez de apoiar

um do outro, os cônjuges não pode deixar de cavar os buracos mais profundos, atacando uns aos outros, micromanaging, sendo crítico. Famílias que têm dificuldade em encontrar uma maior ligação são muitas vezes preso em frustração expectável, raiva, decepção, ou apenas exaustão porque os sentimentos não se trabalhado. Se é difícil para uma família para lidar com o desafio de uma criança com ASD, está tudo bem para obter ajuda. Se um casal tem tentado analisar seus pontos fortes e fracos e desempenhar as suas forças, mas não é apenas trabalhar-há conflito e eles ainda estão pressionando uns dos outros botões-é hora de obter ajuda.

Você pode obter ajuda da pessoa que está guiando a terapia do seu filho (vários especialistas são descritos em Capítulo 20) Ou de alguém a quem o terapeuta ou amigos ou colegas encaminhá-lo para. Pode até ser um amigo próximo que é bom neste tipo de coisa. O importante é encontrar alguém que possa ajudá-lo a entender seus padrões como uma família e como um casal no quadro descrito aqui. Diga a essa pessoa que você está tentando descobrir seus pontos fortes e fracos e tentar trazer para fora o melhor de si. Às vezes, percebemos que a outra pessoa está fazendo como um ataque quando é apenas sua maneira de lidar com a incerteza e ansiedade; nós personalizá-lo. Talvez esse terceiro pode ajudar a remover alguns dos obstáculos.

Tempo para Pais

Quando os casais estão tendo dificuldades (e mesmo quando eles não são), é importante que os pais têm tempo sozinho uns com os outros para recuperar a intimidade do casamento. Você verá nos capítulos que se seguem por isso que chamamos este Floortime para os pais. Se os pais têm medo de deixar as crianças com babás e não têm família por perto para ajudar, todos podem, por vezes, ser estressado e esgotado; não há tempo para nutrir o outro, indo para uma caminhada, jantar juntos, ou sair para um filme. Frequentemente casais estão apenas correndo em volta, levando uma vida de tirar paralelas as crianças ao médico e compromissos de terapia, que lidam com o sistema escolar, e lidar com os sintomas que podem acompanhar ASD (comer finicky, padrões de sono pobres, problemas de controle de comportamento, incluindo agressão e auto -prejuízo). Todo esse estresse,

A intimidade é o combustível que mantém a alma vai, e se o que está faltando no conjugal relacionamento-se que não há tempo juntos para ser quente e carinho e falar uns com os outros, os cônjuges não se sentir seguro dentro, não se sentem valorizados

como pessoas. Estes sentimentos vêm de seus relacionamentos com seus bons amigos e, especialmente, com o seu cônjuge. Se você não fizer isso, você não tem que dar ao seu filho. progresso de uma criança com um programa DIR / Floortime exige que os pais que são emocionalmente muito disponível. Se suas emoções são drenados por conflitos conjugais; pela raiva, decepção, ou depressão; ou por exaustão de sua carga de trabalho, é muito difícil para eles para fornecer seu filho o que ele precisa. O coração do Floortime é o calor e carinho que você está transmitindo para o seu filho para que ele vai querer jogar com você ao invés de recuar em seu próprio mundo. Você só pode ir em seu tanque de reserva por tanto tempo. Portanto, é muito importante criar tempo cada semana idealmente várias vezes, mas pelo menos uma vez por semana a sair sozinha com o seu cônjuge. Trabalhar duro para encontrar alguém que você pode confiar-um parente, irmão mais velho, ou baby-sitter-para assumir mesmo apenas por um par de horas para que você pode ir para uma caminhada ou para uma refeição rápida. É bom também ter uma hora ou meia hora cada noite, ou pelo menos três ou quatro vezes por semana, depois que as crianças estão dormindo para se unir e conversar e entrar em sintonia com o outro.

Tempo para Irmãos

Irmãos de uma criança com ASD têm desafios próprios, como na família descrita no estudo de caso que abre este capítulo. A reação irmão que todos falam é inveja ou o ressentimento, porque muitas vezes a criança com ASD recebe tanta atenção que um irmão ou irmã naturalmente se sente perdido no shuffle. Mas há outras reações também: ansiedade ninguém pode sentir-se sobre um membro da família ter um problema; ou preocupação, particularmente em crianças pequenas, que a mesma coisa poderia acontecer a eles, que eles poderiam se tornar autista. Alguns irmãos, especialmente os mais velhos, pode tornar-se muito protetor de seu pequeno irmão ou irmã com ASD, que inibe normal, adequado à idade rivalidade entre irmãos; assim, um de cinco ou seis anos de idade podem se tornar um pouco mamãe ou o papai muito rapidamente. Isso pode levar a uma incapacidade de expressar sentimentos assertivas e competitivas comuns da vida. Outras crianças tomar o rumo oposto, tornando-se muito impulsivo e agressivo com seu irmão com desafios, quase ignorando a vulnerabilidade da outra criança, porque isso é muito assustador para reconhecer. Isso pode resultar na criança em desenvolvimento uma atitude mais auto-centrado em geral.

Embora às vezes um sentimento, como o medo, pode mascarar-se como outra

sentindo, como constrangimento, é também natural que os irmãos podem se sentir constrangido na frente de seus amigos, a criança com ASD. Eles podem esperar que os seus amigos para fazer o divertimento deles, porque eles têm um irmão com um problema. Os pais podem ser críticos dessa reação, e ainda assim eles próprios podem se sentir envergonhado muito rapidamente se a criança com ASD está girando em torno de um supermercado, fazendo com que outras pessoas a olhar, ou fazendo algum tipo de auto-estimulação comportamento quando empresa está visitando a casa . Se os pais experimentar constrangimento, o irmão pode ser assumida a experimentá-lo cem vezes tão intensamente. Embora não seja admirável, é um sentimento muito compreensível para ter.

Qualquer e todas essas são reações que podem ser esperados (claro, cada família terá o seu próprio padrão único), e quanto mais vezes os pais se tornam conscientes deles e falar uns com os outros sobre eles, o mais provável a família pode chegar a esse nível mais profundo de entendimento que traz todos mais juntos e solidifica a unidade da família. Você vai querer criar muitas oportunidades para irmãos para falar sobre seus sentimentos e para que você deixá-los saber que você simpatizar e responder a quaisquer perguntas que eles têm (especialmente se o irmão é mais jovem que a criança com ASD): é importante para explicar a situação para o irmão em termos apropriados para a sua idade.

Você também quer chamar o irmão para o esforço para ajudar a criança. Algumas famílias não quer sobrecarregar o irmão com as questões da criança com ASD. Mas isso é uma *grande* erro. Se você não puxar o irmão na família desafio, e isto é uma família desafio-o irmão se sente excluída. Você não está fazendo-lhe um favor. O que ouvimos, especialmente a partir de velhos irmãos verbais, é que quando eles não estão envolvidos, eles acreditam que seus pais "não acho que eu sei como jogar com pouco Susie," como um irmão disse. "Eles acham que eu vou machucá-la", ou "Eles sentem que não posso fazer um bom trabalho, então eles não me deixe jogar sozinho com ela." Isso faz com que o irmão se sentir excluído. É o trabalho dos pais para ajudar o irmão se sintam incluídos de forma construtiva, e não uma pesada, caminho. Como mencionamos, você não quer fazer o irmão em outro adulto, dando-lhe ou suas muitas responsabilidades, nem que você quer exclusão.

Uma maneira de conseguir isso é através do grupo Floortime, tal como descrito em Capítulo 15 . Se a criança sem ASD é mais velho que a criança com ASD, o pai pode treinar a criança mais velha em como obter círculos de comunicação aberta e fechada. A criança mais velha pode aprender como fazer Floortime e, depois de um certo número de semanas, pode ser um parceiro de jogo espontâneo com a criança com ASD, e os dois podem jogar quando você está ocupado cozinhando o jantar e fazer outra

coisas. Às vezes, você pode pedir irmãos que são significativamente mais velho que a criança com ASD (por exemplo, um de nove anos de idade, com quatro anos de idade) para tomar conta e pagar-lhes salários modestos, como a prática de trabalhos de babysitting eles podem fazer para outros mais tarde. Com nove anos de idade, um pai ainda estaria na casa, é claro, mas o irmão mais velho aprende através babá como jogar e interagir com a criança mais jovem e ter uma fonte de orgulho e um profundo sentimento de empatia. Isso é semelhante a sala de aula integradas em que crianças sem parceiro especial necessidades com crianças com ASD, e-porque é um desafio para puxar uma criança que tende a ficar auto-absorvidos-aprender a empatia e se relacionar e praticar habilidades sociais; é uma experiência muito construtiva para todos.

Claro, você não quer envolver irmãos, sem desafios a tal ponto que eles não recebem a praticar esportes ou fazer as outras atividades que necessitam e querem fazer. Muitas vezes, um irmão pode estar se sentindo carente e competindo por sua atenção, como Darcy no estudo de caso de abertura do capítulo. Cada pai deve passar pelo menos meia hora por dia com o irmão, deixá-la ser a estrela. Isso pode ser Floortime, uma atividade planejada, ou apenas tempo pendurar-out, mas ela é o centro das atenções, quer esteja a andar de bicicleta, ir para um passeio pela natureza ou fora para um sorvete, falar, ou jogar jogos juntos. É útil para fazer isso antes que a criança se acalma a sua lição de casa; caso contrário, ela não terá qualquer momento puramente agradável com você, e uma luta de poder pode se desenvolver ao redor da casa. A criança pode pegar no seu dever de casa no fim de semana, se necessário.

As crianças que têm idade suficiente para ser verbal também podem beneficiar de “tempo de resolução de problemas” todos os dias (isso também pode beneficiar as crianças com ASD que se tornam verbal, como descrevemos detalhadamente em um capítulo posterior). Isso pode ocorrer durante o jantar, no carro, ou enquanto está sentado no sofá. Durante este tempo, você pode jogar um jogo que chamamos de pensar no amanhã, em que você fala sobre as coisas boas que vão acontecer no dia seguinte, mas também os desafios que a criança pode enfrentar-como fazer a lição de casa, sentindo ciúmes de sua irmã, ou sendo esmiuçadas na escola. Você ajudá-la a visualizar a situação e os sentimentos que ela terá. Se outra pessoa está envolvida, a criança também pode imaginá-la ou seus sentimentos. Em seguida, ter a criança descrever como ela normalmente agir nesta situação, como mãe irritante se ela está sentindo ciúmes de sua irmã. Você pode realmente pedir que a criança, “Qual é a melhor maneira que você tem de conseguir a minha atenção quando você sente que estou pagando muita atenção a sua irmã? Qual é a coisa mais inteligente que você já fez?”Um aluno da oitava série vai

desfrutar de se gabar sobre como ela enganou você. Então você pergunta o que outras coisas que ela pode fazer, a não ser incomodando você ou procrastinar em seu dever de casa. Talvez até mesmo perguntar o que ela faria se fosse o pai, ela pode surpreendê-lo com uma boa sugestão. Desta forma, ela começa a ver que ela tem opções, e se sente apoiado.

Recomendamos sempre que as crianças-se ou não eles têm ASD ou outros desafios têm pelo menos quatro jogo data de uma semana, de modo que a sua principal fonte de companhia começa a passar de pais para pares. Se eles têm apenas um ou dois jogo data de uma semana e mamãe é o principal companheiro, o padrão de carência continua. Mas, com mais datas do jogo, os pares se tornam mais importantes para se divertir. Mamãe ainda é importante para a segurança, calor e resolução de problemas, mas não para sair e andar de bicicleta juntos.

Finalmente, também deve haver um monte de tempo para a família assim que todo mundo sente que eles são parte desta missão juntos. Às vezes, toda a família pode apenas se divertir juntos, mamãe e papai ea criança com ASD e o irmão ou irmã tudo no chão e, em seguida, o objetivo da família é apenas para facilitar o máximo de interação entre os irmãos e entre pais e do irmão e a criança com ASD possível. Todo mundo está em um nível de desenvolvimento diferente, mas você pode tentar encontrar algum drama comum, de alguma forma comum de se divertir juntos. Pode ser dançando a música, jogar Pato, pato, ganso, ou ter uma caçada. E você pode trocar as marchas de catering para o jovem de catering para o mais velho e deixando o jovem tentam imitar e aprender com a interação.

Quando uma família é ter um grande tempo juntos, brincando, cozinhar, ou fazer uma caminhada, normalmente haverá muita atenção e engajamento, gesticulando, interação e resolver problemas em conjunto. Algo tão simples como plantar bulbos ou decorar um bolo de aniversário envolve o uso de ideias de forma criativa e logicamente e até mesmo pensar reflexivamente. Cada criança vai estar em um nível diferente de desenvolvimento, mas se todo mundo está participando, todo mundo está se beneficiando. Os mais jovens estão envolvidos e os interativos, mais velhos podem debater de forma articulada, e os pais vão ver todos os tipos de interesses e talentos em seus filhos que não pode surgir de outra forma.

O ponto-chave é olhar para como você está fazendo como uma família-se você trabalhou em torno de seus pontos fracos, estão apoiando pontos fortes de cada um, estão trazendo o melhor no outro, estão envolvendo os irmãos da criança com ASD em uma forma construtiva, mas também apoiar suas vidas independentes. Se houver muito conflito e tensão, perguntem-se: “Por que estamos tendo

dificuldades?”e procurar as respostas no contexto de seus pontos fortes e fracos e quão bem toda a família é dominar os marcos emocionais. Obter ajuda se os problemas são demais para suportar, e dar-se tempo e muitas chances de se reagruparem.

Se você tentar ser perfeito, você está tentando ser não-humano. Isto é especialmente verdadeiro para uma família com uma criança que tem ASD ou outro desafio do desenvolvimento sério. A qualidade humana mais importante que você tem como uma família é o seu calor, espontaneidade e emotividade; se você tentar ser perfeito, você vai ser rígida. Todas as famílias têm ambos os pontos fortes e fracos, e a vida é um processo contínuo de manter estes em equilíbrio.



Capítulo 14

Floortime

O que é e o que não é

A mãe queria fazer Floortime com ela, o filho de seis anos de auto-absorvida, Brandon, para ajudá-lo se tornar mais envolvido. Brandon tinha uma estreita faixa de interesses; ele tendia a ficar intensamente preocupados com seus soldados de brinquedo com a exclusão de outros jogos e atividades. Em uma consulta, observou-se que a tentativa da mãe para ganhar a atenção de Brandon consistia principalmente de se intrometer em sua atividade, por exemplo, ajudando seu filho de três anos de idade, Scott, invadir um castelo de brinquedo Brandon tinha construído. Inevitavelmente, Brandon iria ficar chateado e se retirar. Nós mostramos a mãe como a seguir o exemplo e os interesses de Brandon e ajudá-lo a romper o ciclo de jogo repetitivo.

Floortime é o cerne de ambos nosso modelo DIR e um programa abrangente para lactentes e crianças com uma variedade de desafios de desenvolvimento, incluindo ASD. Como discutimos no parte I e discutir mais profundamente na parte IV , Um programa abrangente inclui trabalhar a nível do desenvolvimento emocional de uma criança, criando relações de aprendizagem adaptados às suas diferenças individuais de processamento, a fim de movê-lo até a escada do desenvolvimento. Este programa inclui terapias não só Floortime mas também diferentes,

programas de educação, apoio de aconselhamento para os pais, e os programas domésticos ou escolares intensivos, bem como outras oportunidades de aprendizagem, tais como grupos de brincadeiras, aulas de música, aulas de ginástica, e assim por diante. Floortime é o cerne da componente de casa e podem ser tecidas em muitas outras partes do programa.

Floortime é tanto uma específica técnica-in que há vinte ou mais minutos a uma hora um cuidador fica no chão para interagir com a criança

- e uma filosofia geral que caracteriza todas as interações diárias com a criança. Vamos olhar para o que Floortime é eo que não é, e explicar por que é a pedra angular do modelo DIR e o processo de desenvolvimento.

Os dois gols de Floortime

Floortime tem dois objetivos principais. Às vezes, estes dois trabalham juntos facilmente, e outras vezes eles podem aparecer quase em oposição, mas ambos devem ser sempre considerada. Uma meta-de longe o mais conhecido e seguiu-se *a seguir o exemplo da criança* ou aproveitar interesses naturais da criança. Por que seguir o exemplo da criança? Afinal, historicamente, os educadores têm prendido por muito tempo que os adultos não pode simplesmente permitir que as crianças a fazer o que eles querem fazer, porque as crianças são criaturas de instinto que nunca se tornariam socializada se nós apenas seguido o seu exemplo. Mas, em Floortime, tomamos a nossa sugestão de que a criança porque os interesses da criança são a janela para sua vida emocional e intelectual. Através da observação interesses da criança e desejos naturais, temos uma imagem do que ela acha agradável, o que a motiva. Se uma criança está olhando para um fã, esfregando uma mancha no chão várias vezes, ou sempre andando na ponta dos pés, estes podem parecer acções que queremos desencorajar. Mas algo sobre o comportamento é significativo ou prazeroso para a criança.

Portanto, nós sempre começar por fazer a pergunta: “Por que meu filho está fazendo isso?” Para dizer simplesmente que é porque ele tem esta ou aquela doença não responde à pergunta. A criança pode ter um distúrbio ou um conjunto de problemas, mas ele não é o distúrbio ou conjunto de problemas. Ele é um ser humano com sentimentos reais, verdadeiros desejos e desejos reais. Se as crianças não podem expressar seus desejos ou desejos, temos de deduzir o que eles gostam do que eles estão fazendo. Assim, em Floortime começamos seguindo o exemplo da criança e se juntar a ele em seu próprio mundo.

O segundo objetivo é trazer a criança em um mundo compartilhado. No entanto, não queremos para puxá-la em chutando e gritando. Queremos que ela *quer* estar em

o mundo com a gente. Por uma variedade de razões, uma criança pode ter eleito para ser auto-absorvida, sem rumo, ou aparentemente retirado em seu próprio mundo. Assim, a base racional para o primeiro gol: a criança se sente mais perto de você, se ele vê que você pode respeitar e participar no que ela interessa. Nós descrevemos caminhos para promover atenção e envolvimento em Capítulo 6 , Tais como vagueando sobre um quarto com uma criança a participar na sua perambular sem destino. Como a criança começa a dar-lhe alguns olhares curiosos ou amigáveis, em vez de olhar irritado ou fugindo de você, isso é o começo de um mundo compartilhado.

Uma vez que a criança gosta de participar com a gente, nós podemos começar a ajudar seu mestre cada uma das habilidades básicas de se relacionar, comunicar e pensar que descrevemos no parte II . Nosso objetivo final para trazer as crianças para um mundo compartilhado é para ajudá-los a tornar-se compreensivo, criativas indivíduos, lógico, reflexivas.

Como é que "seguindo o exemplo da criança," o primeiro objetivo de Floortime, ajudar a criança a dominar esses marcos de desenvolvimento críticas? Isso fica para a substância real de Floortime. Para cada uma das seis capacidades básicas e os três níveis avançados de pensamento reflexivo, nós trabalhamos para fora uma série de estratégias que começam com seguindo o exemplo de uma criança e, em seguida, continuar com seduzindo a criança realmente quer aprender esta nova, maravilhosa capacidade.

Por exemplo, se uma criança sempre quer jogar com seu brinquedo favorito em vez de interagir, podemos usar a estratégia descrita anteriormente de ser brincadeira obstrutiva: podemos gentilmente colher o brinquedo para cima, colocá-lo sobre a nossa cabeça e fazer caretas, e veja se ele vai chegar para ele. Poderíamos, então, mostrar a ele que estamos colocando-o fora da porta. Quando ele bate na porta para recuperá-la, perguntamos: "Devo ajudá-lo?" E logo ele está tomando a nossa mão e colocá-lo na maçaneta da porta. Eventualmente, ele está dizendo "Open", para nos abrir a porta para obter esse brinquedo favorito. Então, agora, através seguindo o exemplo da criança, que se mobilizaram não apenas a atenção, engajamento e ação intencional, mas a resolução de problemas e até mesmo o uso início das palavras. Estas estratégias são úteis mesmo para uma criança que está sem rumo ou esquiva.

Algumas crianças têm uma estreita faixa de foco e têm dificuldade em integrar atenção às pessoas e coisas ao mesmo tempo. Para ajudar uma criança com este problema se tornar mais interativa com atenção mais flexível, cuidadores devem se juntar ao seu jogo e se tornar um dos personagens do drama, em vez de simplesmente se intrometer em jogo da criança, como aconteceu no estudo de caso no início deste capítulo . Isso pode incentivar um fluxo contínuo de diálogo criativo com a criança.

Às vezes, tudo que é necessário é para ajudar uma criança para os seus próprios objetivos. Se uma criança está se movendo um caminhão e para trás e fazemos nossas mãos em um túnel, ele pode olhar para isso, dá-nos um grande sorriso, e mover o caminhão para a direita em nosso túnel. Agora temos compartilhado atenção, envolvimento, ação intencional, e alguns solução de problemas. Eventualmente, pode introduzir a palavra “caminhão” e ele pode repeti-la. Podemos até mesmo dar-lhe escolhas: “Você quer movê-lo para dentro do túnel ou em casa?” Ele pode responder, “Hou-”, e apontam para a casa do brinquedo. Então temos de pensar que ocorrem juntamente com o uso de palavras.

No Floortime, nós seguir o exemplo da criança para entrar em seu mundo emocional, em seguida, criar uma série de oportunidades e desafios para ajudá-lo mover-se para níveis mais elevados de se relacionar, comunicar e pensar. Enquanto as crianças difíceis de dominar novos marcos, estamos sempre tentando fortalecer e ampliar suas habilidades atuais. Se eles podem ser um pouco proposital, nós queremos que eles sejam mais proposital. Se eles podem abrir e fechar três ou quatro círculos de comunicação, queremos aumentar esse número para oito, e depois para dez, e em até chegarmos a mais de cinquenta anos. Se eles têm poucas palavras, queremos esticar-los em conversas.

Ao fazer tudo isso, é claro, temos de adaptar as nossas estratégias para diferenças de processamento individuais da criança, conforme descrito no capítulos 11 e 12 . Nós também precisamos prestar atenção a nós mesmos como cuidadores. Quais são os nossos pontos fortes e fracos naturais? O que fazemos com facilidade? Uma pessoa de alta energia é ótimo para as crianças que underreact e precisam de muito energizante e cortejar, mas essa pessoa pode ter mais dificuldade em acalmar a criança. Uma pessoa calma pode ser um grande chupeta para crianças hipersensíveis, mas têm dificuldade em energizando-se para uma criança underreactive. Se uma criança nos evita, nós tomá-lo como uma rejeição pessoal e quer desligar e parar de tentar ou ficar muito intrusiva e tentar forçá-la a prestar atenção em nós? Fazer essas perguntas difíceis, então podemos aperfeiçoar nossas estratégias para atender às sensibilidades e necessidades especiais da criança.

Aprendizagem Floortime

Floortime não é sobre fazer uma coisa certa ou errada; é um processo em que você e seu filho estão sempre aprendendo. Seguindo o exemplo da criança não significa comentando sobre ou simplesmente imitando o que está fazendo; isso signifique ficar lá e interagir com ele no nível básico de seu interesse. Porque você tem que dar à criança uma razão para querer jogar com você, é importante

começar por observar por alguns instantes para que você possa descobrir o que seus verdadeiros interesses. Esses interesses podem ir além de seu comportamento específico. Por exemplo, ele pode ser alinhando brinquedos, mas seu interesse mais amplo pode ser o de criar ordem ou padrões fixos ou um determinado projeto. Se ele está ajustando seus brinquedos em uma linha reta, você pode oferecer um outro brinquedo para sua linha, ou brincando desafiá-lo, colocando um brinquedo em um ângulo direito de sua linha com um grande sorriso. Em ambos os casos, você pode ter uma interação agradável. Uma vez que ele vê que você não está indo para detê-lo ou afastá-lo, ele pode parar e olhar, depois que ele coloca outro brinquedo na linha, para ver se você vai colocar o próximo brinquedo na programação. Então, pense de si mesmo principalmente como um jogador.

Uma vez que uma criança pode parar de se preocupar que você está indo para interferir com o que ela quer fazer, ela vai deixar você entrar e jogar, porque jogar juntos é realmente mais divertido. Ajudar a criança a fazer o que ela quer fazer. Quebre um problema de motor para baixo em pequenos pedaços, por exemplo, se a criança quer abrir um recipiente, encontrar um brinquedo, ou chegar a uma prateleira. Dependendo da criança, você pode usar brinquedos na interação, ou você pode simplesmente usar a si mesmo e alguns objetos muito simples. Se seu filho gosta de correr e subir, você pode fazer essa interativa por ser um obstáculo humana claro, ela vai descobrir o que você está fazendo e começar a trabalhar em torno dele. Você está procurando o momento em que ela percebe, "Oh, este é um jogo!"

Após uma sessão de Floortime é longo, passo para trás e analisar o que aconteceu. Tente pensar sobre o que é que fica no caminho do fluxo de interações. (Como observamos em Capítulo 13 , Se ambos os pais estão disponíveis, cada um pode se revezam treinar o outro.) Você está usando pistas e estratégias visuais? É o seu tom de voz alegre e energização ou calmante e tranquila? Lembre-se, sua voz é provavelmente a ferramenta mais poderosa que você tem para cue seu filho. Quer ou não a criança entende as palavras, a mensagem vem do som, ritmo, intensidade e ritmo da sua voz. Descubra como é que você ficar ligado ao seu filho.

Uma das coisas mais importantes é para atender a criança em seu nível de desenvolvimento atual. Os pais muitas vezes estão decepcionados que seu filho não está jogando da maneira que acho que ele deve ser. Se isso entra em sua mente, é uma indicação de que você não está seguindo o exemplo da criança suficiente. Para ajudar a criança a ser mais proposital, nós queremos tratar o que ele está fazendo como proposital. Comece por ajudá-lo a fazer o que ele quer fazer, em seguida, tentar expandir isso com ele. Se ele está jogando com um carro e de repente começa a seguir em frente, você pode ver se ele quer ter alguns outros carros, e antes que você perceba, você vai

ser a construção de uma garagem juntos. Não se preocupe tanto com o que você faz em seguida como de permanecer dentro do que o seu filho já começou; isso é fundamental se você estiver indo para trazer mais profundidade e elaboração para que a atividade ou interesse.

Usando objetos e símbolos em Floortime

Promover o acoplamento e um fluxo contínuo de interacção é sempre um objectivo primário de Floortime. Então é ajudar a criança a interagir com objetos e pessoas juntas e criar símbolos ou idéias.

As crianças muitas vezes amo objetos ou brinquedos específicos, como um dinossauro que eles usam para tudo. Aceitar objetos do seu filho. Quer se trate de Barney ou um personagem Sesame Street ou um ursinho de pelúcia, brinquedo do seu filho vai lhe dar alguma indicação de sua vida emocional e que ela acha significativa. Quando a criança está pronta para usar brinquedos em Floortime, você pode se concentrar na geração do fluxo interativo em torno de que determinado brinquedo. Poderia ser tão simples como fazer um slide. Se você colocar uma figura em cima de um slide, você pode inevitavelmente obter uma criança a empurrar a figura abaixo o slide. Pense sobre o brinquedo favorito como um amigo que você pode usar para brincar juntos.

Quando a criança está jogando com um brinquedo, veja se você pode ajudar a criança a dar-lhe significado simbólico. Por exemplo, como seu filho está comendo, falar para uma boneca favorita e pedir comida: “Alimente-me, por favor!” Um dia, seu filho pode deliciar-se por colocar comida perto da boca da boneca. Com este tipo de alerta, a criança pode começar a elaborar o seu jogo em torno de experiências familiares, casas de bonecas que incorporam, kits médicos, kits de ferramentas, e assim por diante. Mas não se esqueça que a criança escolhe-lo, de modo que é significativo para ele. Depois, você pode introduzir algo que responde ao que seu filho fez. As palavras mágicas em elaboração são: “O que mais? O que mais podemos fazer?”O verdadeiro objetivo é manter essa interação vai. Dê uma boa olhada se você está fornecendo todo o apoio que a criança precisa em termos de sua capacidade de processamento específicas, sistema regulatório, e interesse e iniciativa e também na forma como você responde a si mesmo. Se o seu filho é distraído, você quer ter certeza de que você não é o único distraindo-o. Tente ver o que o faz ficar preso. Confiança que este é um processo em que não há certo ou errado resposta, e se algo não funcionar, basta seguir o próximo passo da criança, e você terá outra chance de começar um jogo mais elaborado indo.

Não se preocupe com o conteúdo; não podemos mover o conteúdo à frente do processo. Nós não terá elaborar histórias simbólicas e muito fingir jogo em

qualquer forma, a menos que obter um bom interação animada indo em primeiro lugar. Em vez de empurrar a criança até a escada do desenvolvimento, o foco no aprofundamento do nível onde a criança já é, porque é aí que ele vai ter mais capacidade de se tornar totalmente engajados. Não há pressa em Floortime. Se você não tiver certeza do que fazer, passo para trás e ver o que seu filho está fazendo, reconectar, e depois expandir essa conexão. Mobilizamos o desenvolvimento das crianças por serem jogadores com eles.

Quando Floortime parece demasiado difícil

Os principais razão os pais evitar fazer Floortime ou evitar interações emocionais com seus filhos é que, no fundo (muitas vezes não conscientemente), eles temem que eles não podem fazê-lo. Muitas vezes os pais dizem-nos, uma vez que tenhamos arrancado algumas das defesas de superfície, “Ninguém nunca jogou comigo desta maneira, e eu não acho que eu posso fazer isso. Eu acho que o melhor que eu poderia fazer é mudar o comportamento do meu filho “Outros pais ficar preso durante Floortime.; eles sentem que têm utilizado o seu saco de truques e que nada que eles fazem parece funcionar.

Meu conselho nestas situações é sempre a mesma: Não pressionar a si mesmo a fazê-lo muito. Sempre que você se sente preso, dar um passo para trás, relaxar e observar o que a criança está fazendo. A criança pode não parecem estar fazendo muito; ela pode apenas estar jogando com seus próprios dedos. Mas isso é algo. A criança está sempre fazendo alguma coisa. Pergunte a si mesmo como você pode construir sobre ele. Juntando um de seus dedos com os dela, ou qualquer outra estratégia que ajuda a criança a se relacionar com você, poderia funcionar. Para as crianças que são extremamente desafiador, às vezes a melhor maneira de começar um relacionamento é através de simples jogo, sensório-base, tais como deitado no chão juntos, rolando uns sobre os outros, e fazendo barulhos estranhos, ou de retenção simples e balanço rítmico. Não há nenhum substituto para a quente, parentesco alegre.

O que isso tudo ferve para baixo é encontrar algo que você e seu filho pode desfrutar juntos. Muitas vezes isso requer explorar qual o movimento rítmico, toque, ou jogo de som é mutuamente agradável. Enquanto você não pode amar rastejando no chão com seu filho, você vai desfrutar de seu prazer nesta atividade compartilhada. Depois de conseguir que alegre relativas indo, não tenha medo de incorporar coisas que você sabe que ele ama, como um brinquedo favorito, tratamento de alimentos, ou jogo. Você pode fornecer várias opções e, em seguida, a criança pode escolher entre eles.

Em última análise, como discutimos em Capítulo 7 , Que pretende desafiar a criança a tomar a iniciativa. Por exemplo, se a criança gosta de andar em torno de seus ombros, depois de fazer isso por um tempo, você pode ficar parado e desafiá-la a gesto, fazer um som, ou de alguma forma indicar onde ela quer que você vá antes de você ir a qualquer lugar. Ao dar à criança uma massagem nas costas, deixá-la mostrar onde a esfregar-braços, costas, ou de barriga.

Sempre que o jogo é repetitivo, variar o que você faz. Isso desafia a criança a variar o que ele faz, mesmo que seja dentro da mesma ação básica ou o mesmo jogo básico.

Uma vez que a interação está se movendo para a frente, e não há atenção, engajamento e comunicação proposital com gestos e talvez palavras, então o objetivo e esta pode ser a coisa mais difícil de conseguir para as crianças com ASD-é fazer com que a criança interagir e comunicar para dez a quinze minutos a uma hora. Vemos muitas crianças com ASD que já estão lendo, fazendo matemática, e usando frases inteiras longas, mas que não pode ter uma conversa longa compartilhada.

A Checklist Floortime

Para resumir, Floortime envolve seguindo o exemplo da criança e puxando-o para o seu mundo, em seguida, indo para além de que, desafiando-o a dominar cada um dos níveis de desenvolvimento. Exige prestando atenção às diferenças de processamento individuais da criança e do sistema nervoso, a padrões familiares, e à sua própria personalidade (para saber como você precisa de se esticar para trabalhar com a criança).

Floortime Checklist perguntas a fazer

É ele:

- se envolver com brinquedos (objetos) ou me?
- reagir ou iniciar as interacções?
- abrindo e fechando alguns círculos de comunicação ou indo em direção a um fluxo contínuo?
- rotular ou criar suas próprias idéias novas em conversas jogo?
- marchando para o seu próprio baterista ou responder às minhas idéias, bem como a sua própria?



Capítulo 15

Floortime All the Time Everywhere

Criar ambientes de aprendizagem

Three-year-old Emily, que tinha uma forma leve de autismo e motoras atrasos, foi passar uma hora e meia no carro duas vezes por semana sendo conduzido para suas sessões de terapia ocupacional. Sua mãe queria saber como ela poderia fazer uso desse tempo para incentivar a interação com Emily.

Dentro do nosso modelo DIR, o lema para trabalhar com crianças com ASD e outros desafios de desenvolvimento é "Floortime o tempo todo em todos os lugares." Isso significa que Floortime deve ser executado frequentemente e oito ou mais vezes por dia, durante vinte minutos ou mais em um tempo- e em muitos contextos. Floortime pode, naturalmente, ser feito em qualquer lugar na casa. Em dias agradáveis que pode ser feito no quintal. Ele também pode ser feito no supermercado e no parque infantil. Isso pode ser feito com outras crianças-irmãos ou colegas, ou apenas com um adulto. Isso pode ser feito a qualquer hora do dia, depois do jantar, na banheira, ou abraçar na cama. Isso pode ser feito quando você está exausto no final do dia e tudo o que você quer fazer é deitar-se no chão, e a criança teve um dia cheio de escola e não quer fazer nada, mas se sentar e olhar na parede. Isso pode ser feito no carro, em viagens curtas ou longas. Floortime também podem ser incorporados em muitos

cinco ou dez minutos intervalos aqui e ali quando você está fazendo a lavanderia, lavar os pratos, mexer no quintal, ou fazer compras. Isso pode ser feito em praticamente qualquer situação. Então é Floortime o tempo todo, em todos os lugares.

Incluindo irmãos e amigos

Como podemos criar Floortime nesses ambientes diferentes? Uma das principais oportunidades é com os colegas ou irmãos. Os pais costumam dizer, "Eu não posso obter qualquer tempo a sós com Johnny ou Susie para Floortime porque pouco Sally ou pequeno Timmy está lá o tempo todo." Bem, isso é ótimo! Como dissemos no Capítulo 13 , Irmãos e amigos podem ajudar muito; na verdade, recomendamos quatro ou mais jogo data de uma semana com os colegas para que as crianças podem aprender a usar suas habilidades interativas e comunicação com os pares. Quando irmãos ou colegas estão presentes, você tem grupo Floortime. Inicialmente, é melhor para manter o grupo pequeno; começar com apenas uma outra criança, por isso há três de você e um adulto e duas crianças. Mais tarde você pode adicionar uma outra criança. Se você tem uma grande família, os pais podem participar, ou você pode trazer um ajudante ou pagar um irmão mais velho para atuar como uma babá e dividir as crianças em dois grupos.

No grupo Floortime, dar a cada criança a oportunidade de ser o líder, para que a criança sem desafios é motivado a se envolver e ter tempo com a mamãe ou o papai. O líder escolhe o brinquedo, ou atividade, e então você o pai ou outro adulto tentar trazer outro filho para a interação, tanto quanto possível. Por exemplo, se o líder está apenas pulando por aí sem rumo, você diz: "OK, nós estamos jogando o jogo de salto." E então você coloque uma música e saltar ritmicamente com a criança, incentivando o irmão ou o peer para saltar muito .

Se a criança com ASD salta longe de você, você pode pedir ao irmão para segurar sua mão e criar um pequeno círculo em torno da criança. Se a criança no meio quer sair, você pode dizer: "Se você quer sair, você tem que pegar nossas armas." Então ele tem que quer saltar abaixo, pegar, ou quebrar através de seus braços (você pode torná-lo muito fácil para ele). Ele pode agora gesto propositadamente ou fazer um som como "pegar em armas", e logo todos estão rindo e tendo um bom tempo.

Se é a vez do outro filho para assumir a liderança, e ela-vamos chamá-la Susie- quer mover carros ou caminhões em uma casa de brinquedo, mas a criança com ASD, Johnny, quer a vaguear longe, como você mantê-lo enquanto envolvidos pequeno

Susie chega a ser o líder? Este pode ser um desafio. Em primeiro lugar, ele pode ser útil para colocar barreiras que irá manter a criança de sair do quarto. Então, como Susie move um carro em direção à casa, você tem que desafiar ou encorajar Johnny para vir olhar para o carro. Se ele te ignora, você pode dizer a Susie, “Nós temos que começar Johnny para nos ajudar a abrir a porta para a casa, porque não podemos obter o seu carro lá sem alguma ajuda”, e em seguida, colocar a casa em frente de Johnny e dizer: “Prima este porta aberta, por favor, empurrar essa porta aberta.” Você pode incentivar Susie falar com Johnny e dizer: “push, empurrar, empurrar,” e pedir-lhe para mostrar Johnny como fazê-lo. Susie empurra, e se você tiver sorte, talvez Johnny irá copiar ela. Se Johnny ainda tenta se afaste, você pode obter na frente dele e perguntar Susie, “Devemos mostrar-lhe como para empurrar a porta aberta?”, Com Susie fazendo o líder. Se você tentar três ou quatro vezes, e Johnny continua a fugir de você, que você pode finalmente ter que abrir a porta a si mesmo, dizendo: “Desta vez eu vou fazê-lo”, assim Susie pode colocar o carro em casa. Mas, então, você pode tentar envolver Johnny na próxima coisa que Susie quer do.Sometimes você vai ter sucesso, às vezes você não vai. Você não está indo para ajudar uma criança com ASD ser um jogador cooperativo durante a noite. Mas com o tempo, como você ajudar um irmão envolvê-lo e como você desafiá-lo com obstrução brincalhão e tentar torná-lo divertido, você vai ter mais envolvimento. O objetivo não é obter a criança a abrir a porta da garagem ou mesmo para fazê-lo falar. O objetivo é apenas fazer com que ele se relacionar com seu irmão e para você. Então, se você e o irmão estão bloqueando-o e ele vai ao redor do dois de você, então ele está começando a se relacionar com você ambos. Esse é o primeiro passo. Com o tempo, ele vai se relacionar mais e mais, e muito em breve ele estará sorrindo e rindo e, em seguida, imitando o que seu irmão está fazendo. É um processo lento; a chave é continuar a inovar e não desanime.

Uma maneira de reforçar a interacção entre dois irmãos é pedir a cada um deles para ser o mensageiro para o outro durante todo o dia. Se você quiser dar a uma criança algo, tem a outra levar a ele, e vice-versa. Isso vai ajudar a criança com ASD entrar em sintonia com seu irmão, porque o irmão é trazer o que ele quer. Outra idéia é ter vários brinquedos ou atividades ao redor que exigem dois participantes, para que cada criança aprende que é mais divertido de jogar com a outra criança do que jogar sozinho. As crianças mais velhas e mais sofisticadas que podem não apreciar esses tipos de atividades tanto pode ser pago para tomar conta de seu irmão com ASD e pode ser ensinado como fazer Floortime como parte deste “emprego”.

Floortime no quintal ou no parque infantil é susceptível de envolver uma série de atividades em execução motora grossa, escalada, indo em slides. Aqui também, a chave não está apenas fazendo uma atividade, mas promover o envolvimento humano. Quem é que vai ajudar Johnny a escada? Ou quando Johnny fica no slide, você e Susie pode bloquear Johnny então ele tem que dizer: “Deixe-me ir” ou “pronto para deslizar”, ou tem que apontar para que seu braço se move para cima e ele pode ir para baixo o slide. Muito em breve, ele está envolvido com você e Susie. Então, como Johnny está prestes a ir até a escada, de repente Susie pode apressar para ir para cima também, e agora eles têm que usar gestos e expressões faciais para decidir quem começa a ir primeiro. Tudo isso chama Johnny em relacionamento com você e outras crianças como ele vai para cima e para baixo o slide, que ele pode gosta de fazer.

Floortime em diferentes contextos

Mesmo o supermercado pode ser um ajuste para Floortime. Muitas crianças gostam de andar em torno do carrinho, para que possa fazer o passeio dependente da criança direcionando-o para onde ir. Você pode incentivá-la a ponto ou fazer um som para dizer-lhe que corredor para descer e indicar qual mantimentos ela quer retirados das prateleiras. Se a criança não é susceptível de fazer uma cena, não há mal nenhum em tomar latas que você não precisa da prateleira; peça à criança para ajudá-lo a colocá-los de volta. E você pode ver que tipo de ruído uma lata ou caixa faz como você bater nele com o dedo um pouco. Todos os tipos de coisas interessantes podem ir em em supermercados; é a chave para incentivar seu filho a ser intrigado e inserir-se em atividade.

Em uma viagem de carro, um pai ou um irmão mais velho pode andar na parte de trás do carro com a criança, jogar jogos com ele. Eles podem olhar para os livros juntos, a criança incentivados a apontar para uma imagem favorita e fazer sons para ir com a imagem, ou eles podem jogar com fantoches de dedo. Se a criança está mais interessado em olhar para fora da janela, seguir sua liderança e comentar sobre passando locais. Segurar sua mão contra a janela e deixá-lo afastá-lo para que ele possa ver.

Quando é só você e seu filho no carro, sua primeira responsabilidade, é claro, é dirigir com segurança, ea criança deve sempre andar no banco de trás, mas você ainda pode falar com ela, cantar com ela, e jogar jogos de som ou outros jogos tempo carro-. Na verdade, a vantagem de estar em um carro é que seu filho é um “público fixo.” Se ela é verbal, você pode fazer alguns dos jogos tradicionais

como aquele que começa com “Eu fui ao zoológico e vi uma. . .”E você diz‘zebra’, e ela vai dizer‘um urso’, e você diz,‘uma zebra, um urso, e uma girafa’, e assim por diante. Você trabalha em memória, indo e voltando e ficando bobo sobre todos os diferentes animais. E você pode jogar este jogo para a prática de outras categorias que são significativas ou de especial interesse para a criança, como trens ou alimentos.

Um jogo relacionadas a carros, mas que pode ser jogado a qualquer momento para ajudar as crianças a aprender a visualizar, é “Picture isso.” Você começa por descrever um favorito animal, brinquedo, pessoa ou lugar e ver se a criança pode imaginá-la em sua mente e acho que o que você está pensando. Por exemplo, “Picture esta: ele tem quatro pernas, é marrom e desgrenhado, cascas, e gosta de saltar por cima de você quando você chegar em casa” As pistas podem ser mais simples para uma criança com desafios receptivo ou linguagem de recuperação emergentes, ou mais complexo para uma criança com habilidades mais fortes. Usando sugestões pessoais que se baseiam em experiência do filho do objeto, lugar ou pessoa adiciona uma qualidade emocional especial para o jogo. Então imagine o papai chegar em casa, ou os lugares que você e seu filho tiveram diversão, ou o pacote especial avó enviada, ou um personagem favorito de uma história. Personalizar aprendizagem traz na conexão efeito que pode melhorar a capacidade de processamento da criança. Sempre que possível, incentivar seu filho a ter a sua vez e descrever algo para você de adivinhar. (Não se esqueça de jogar mudo para que a criança lhe dá outra pista ou apenas gosta de seu ser errado!) Se necessário, ser parceiro do seu filho e usar uma foto ou uma imagem para ajudá-lo a descrever algo ou alguém para o outro pai ou um irmão de adivinhar. A capacidade de visualizar é uma ferramenta importante para lidar com a separação retratando a pessoa perdida, para compreender um livro retratando cada cena para entender melhor a seqüência de eventos, e para lidar com a ansiedade, preparando a criança para a situação que ele tem de lidar com. incentivar seu filho a ter a sua vez e descrever algo para você de adivinhar. (Não se esqueça de jogar mudo para que a criança lhe dá outra pista ou apenas gosta de seu ser errado!) Se necessário, ser parceiro do seu filho e usar uma foto ou uma imagem para ajudá-lo a descrever algo ou alguém para o outro pai ou um irmão de adivinhar. A capacidade de visualizar é uma ferramenta importante para lidar com a separação retratando a pessoa perdida, para compreender um livro retratando cada cena para entender melhor a seqüência de eventos, e para lidar com a ansiedade, preparando a criança para a situação que ele tem de lidar com. incentivar seu filho

Outros jogos em tempo de carro pode melhorar habilidades visuais-espaciais, tais como detectar um certo tipo de carro ou qualquer outra coisa que pode estar a caminho. Em uma variação sobre o velho jogo Soco Buggy Vermelho, ter o seu filho tocar a pessoa sentada ao seu lado ou empurrar o banco da frente quando ela vê, por exemplo, carros vermelhos. Adicionando o gesto físico aumenta a diversão e coordenação de fazer duas coisas ao mesmo tempo. Olhando pela janela do carro também é uma oportunidade de ajudar seu filho a perceber as coisas e aprender as razões por trás o que ela vê. Por exemplo, a sirene do carro de bombeiros diz a todos para sair do caminho para que ele possa passar rapidamente. Para começar, você pode apenas ajudar o seu aviso de criança que você está recebendo para fora da estrada ou que o motor de fogo está em uma corrida. Mais tarde, você pode se perguntar em voz alta onde é

indo e por quê. Da mesma forma, observe o caminhão de reboque ajudando o carro quebrado, ou o policial que puxou alguém, ou o caminhão gigante entrega de alimentos para a loja. Essas oportunidades de aprendizagem incidental muitas crianças simplesmente pegar a partir de comentários que você pode fazer aqui e ali. Mas a criança com os desafios de processamento nem sempre entrar em sintonia com essas observações ou comentários automaticamente, e é útil para perceber, fazer perguntas e falar sobre as experiências que você encontra aliás dia a dia. Mais tarde, seu filho pode relatar o que viu a você, e você pode ajudar seu filho a se tornar um repórter melhor, especialmente se o evento ou avistamento foi romance ou emocionante e investiu com o efeito de sua conversa anterior.

Em unidades de tempo também é útil para ouvir fitas de áudio de histórias. Fitas são geralmente bastante animada com sugestões e efeitos sonoros. Comece com uma história familiar, para que a criança aprende a ouvir a fita; em seguida, adicionar novas histórias. Você pode parar a fita e falar sobre isso, perguntando: “O que você acha que vai acontecer a seguir?” Ou pedir opinião do seu filho sobre a idéia principal. Esta é também uma boa oportunidade para explorar brevemente e reforçar escuta pura, sem fotos. Algumas crianças precisam de incentivo para ouvir uma fita assim; Se você parar e iniciar a fita, você pode obter alguma interação em torno dele e ajudar a criança a se engajar. Pode mesmo dizer suas próprias histórias, começando com “Era uma vez. . .”E ter o seu filho terminar esse pensamento. Em seguida, você adicionar às suas ideias, e os dois de você ir e voltar, adicionando assim por diante.

O importante é o gozo. Uma conversa sobre o que está chegando no dia seguinte ou algo que simplesmente aconteceu pode promover a empatia. Para uma criança que é menos verbal, você pode ter um saco de brinquedos sensoriais na parte de trás do carro, e perguntar-lhe qual ele mais gosta e, em seguida, incentivá-lo a fazer mais com ele. Outras crianças gostam de estar na estrada, e eles memorizar o caminho e ficar chateado se você tomar uma rota diferente. Capitalizar esta força visual por ter a criança apontar diferentes placas ou sinais de limite de velocidade e assim por diante, e desafiá-lo para lhe dizer como eles são diferentes; lotes de aprendizagem incidental pode ocorrer em um carro. Se esses tipos de atividades são muito perturbador para você, jogar pelo seguro e deixe o seu filho ouvir música. Ou fazer atividades motoras, tais como desenho em uma placa apagável, e você pode falar no sinal vermelho ou em outros momentos quando você não está muito distraído. Ou cantar juntos, qualquer tipo de interação é bom.

Floortime também pode acontecer quando a criança está no banho, especialmente se ela

gosta de água. Obviamente, existem muitos brinquedos que podem ir no banho e todos os tipos de jogos que podem ser jogados com sabão-a maioria das crianças gostam de um pouco de espirrar! Na hora de dormir, você pode olhar para livros de imagens ou fazer o jogo mais silencioso, como “Este porquinho vai para o mercado.” A atividade deve ser relaxante, mas interativo. Lembre-se de incentivar a criança a liderar e interagir. O livro de imagens que ela quer olhar? Talvez você pode então escolher um novo, a fim de expandir seu repertório, mas não estar relutantes em reler histórias favoritas de ninar você apreciou juntos. Você pode inserir pequenos desafios mudando as palavras o seu filho tem memorização ou ler o livro de cabeça para baixo ou pular uma página. Isto irá inevitavelmente começar a atenção do seu filho e fazê-la seu professor! Como a criança se desenvolve, leitura de livros torna-se uma ótima maneira de aprender idéias e descobrir os motivos e sentimentos. Mas desde o início, escolher livros de imagens simples, cuja história se conecta uma página para a próxima para que a criança começa a reconhecer o começo, meio e fim de uma idéia ou tema.

No final do dia, quando você está realmente cansado e a criança está exausta de escola, você pode deitar e relaxar juntos. Enquanto deitado, você pode, como na hora de dormir, fazer as coisas como esfregar as costas da criança ou mover seus pequenos dedos. Mesmo um, atividade calmante muito calma pode envolver a criança com você. Lay out algumas almofadas para ele para reorganizar; ou se você está dando-lhe uma massagem, deixe-o mostrar-lhe o que ele quer, colocando um ou o outro pé até ser esfregada. Essas pequenas interações intencionais construir em grandes, e isso é o que você está procurando. Dentro capítulos 6 e 14 , Discutimos várias estratégias para a interação criativa com mesmo a criança mais retirado ou perseverante. Estas estratégias podem ser usadas em todas as configurações que discutimos aqui.

Floortime e todos os dias Atividades: Getting Your Criança a trabalhar e pensar

Ele também é valiosa para incorporar no dia-a-dia, as atividades de tais reais como preparar os alimentos, limpeza, ou se preparando para ir para fora-em Floortime. Estas são oportunidades para ajudar uma criança a compreender as razões que você fazer as coisas e as seqüências necessários para realizá-los. Assim que o seu filho mostra interesse em, ou tem que fazer, algo que é uma parte da vida diária, você pode apresentar as razões para o que você está fazendo. Por exemplo, quando a criança

sai da banheira, em vez de envolvê-la automaticamente em uma toalha, você pode apenas fazer uma pausa por um momento e dizer: “Puxa você estiver molhado. O que você precisa?”Ela pode procurar uma toalha, ponto, ou agarrá-lo por conta própria.

Você pode começar perguntando: “Você está com frio?” Para que mais tarde seu filho pode dizer-lhe: “Depressa Mãe, pegue a toalha, eu estou com frio!” Notavelmente, muitas vezes fazer coisas para ou dizer às crianças o que fazer, mas fazer não mencionar a razão para nossas ações. O seu filho sabe por que você colocar o leite na geladeira, ou porque você trancar a porta, usar cinto de segurança, ou dobrá-la em força durante a noite? Existem inúmeras oportunidades ao longo do dia para ajudar a criança a aprender as razões enquanto eles estão realmente envolvidos na atividade. Você pode mencionar a razão para começar, mas próximo a pergunta e ver o que o seu filho está pensando. Não fique preso no “porquê, porque” padrão, que muitas vezes ocorre quando as crianças não estão prontos para responder a uma pergunta porquê. Outras maneiras de obter a razão seria a perguntar: “Como é que. . . ?”‘E se ...?’Ou‘Se ... então o que aconteceria?’Ou basta começar com a obtenção de seu filho conhece a linguagem do pensamento, usando frases como‘Deve haver uma razão’ou“O que uma grande idéia! ”quando relevantes para uma ação ou sentimento que ela tem. Por exemplo, “Você ficar bravo quando a mamãe diz que é hora de limpar. É essa a razão que você está jogando brinquedos?”Ou, se o seu filho quer jogar aniversário novamente pela décima vez,“Oh, que grande idéia! Aniversários são a sua ideia favorita! Como assim?”Mesmo se o seu filho ainda não pode discutir as razões que ele ama aniversários, você está ajudando-o a apreciar a idéia de um aniversário e tudo o que simboliza. Talvez, você pode próximo explorar “o que você ama melhor sobre aniversários” e oferecer opções para ajudar elaborado.

Outra maneira de aproveitar o engajamento da criança é mudar a maneira habitual de fazer as coisas. Crianças se familiarizar com a rotina, e nós nem sempre dar-lhes a oportunidade de fazer alguns dos si ou para participar de trabalho, tanto quanto podiam. Novidade e surpresa ajudá-los a se tornar mais ativo, assim você pode fazer pequenos “erros”, como dando-lhes um garfo quando eles precisam de uma colher ou sentado em sua cadeira habitual. A ideia é criar novidade para levá-los a fazer alguma resolução de problemas ou expressar suas preferências.

seqüências de resolução de problemas são bons para o desenvolvimento de habilidades de planejamento motor. O objetivo não é tanto para criar problemas, pois é para deixar seus problemas encontro criança, como abrir um pacote para obter algo que ele quer. Você pode incentivar seu filho a praticar sequências de acções, colocando-o para o trabalho; perguntar o que ele vai precisar se você está indo para o parque ou para a piscina, por exemplo, e ter-lhe arrumar sua própria pequena mochila. Toda criança sabe o que guloseimas

estão no saco da mamãe sempre mas não a razão. Quando o seu filho realmente quer ir a algum lugar, pedir-lhe para “prepare-se!” Então, se ele quer ir para a piscina que ele ama, ajudá-lo a escolher os itens para embalar, pedindo-lhe perguntas: O que se pretende secar? E se você ficar com sede? E se você ficar com fome? É muito sol-como você vai manter-se de obter uma queimadura solar? E se suas roupas ficam sujas ou você precisa mudar a sua fralda? Cada um e cada coisa que você normalmente trazer tem uma razão. Seu filho vai aprender a encontrar o que precisa e trazê-lo mais e, se ele fala, irá dizer-lhe porque você precisa dele. Você pode começar com apenas duas coisas e expandir o seu filho começa a assumir e não apenas lembrar, mas também dizer-lhe o que ele precisa para a piscina e porquê. O mesmo seria verdadeiro se você perguntar se ele está pronto para a escola (embalar seu ursinho e lanche) ou para ir ao parque em um dia frio (obter seu casaco e botas). O Are You Ready? jogo pode ser aplicado a todo o comportamento proposital e ideias, de tomar um banho para obter os brinquedos necessários para jogar.

Da mesma forma, as crianças geralmente gostam de trabalho real que é intencional e significativa para eles. Assim como quase todas as crianças gostam de cozinhar e preparar alimentos com você, aprender as seqüências, medidas, e how-to de cozinhar, eles podem desfrutar de outras tarefas, bem como, especialmente se houver um componente sensorial para ele. Em ajudar com lavar o carro ou a limpeza de janelas, uma criança pode aprender a seqüência de etapas para fazer estas tarefas, praticar as habilidades motoras necessárias, encontrar soluções para problemas que podem ocorrer e satisfação experiência com os resultados.

Estas tarefas do dia-a-dia também são oportunidades para desenvolver negociação e resolução de conflitos de competências, especialmente quando se trabalha ou brincar com você, um irmão, ou outras crianças. Por exemplo, em vez de insistir que uma criança se revezam ou compartilhar, encorajá-lo a iniciar a negociação ou fazer negócios. Enquanto se revezando às vezes pode ser apropriado, partilha normalmente significa desistir do que você tem a outra pessoa. Iniciar a negociação, incentivando negociação. Se a criança quer algo que você tem, o que ele vai lhe dar em troca? Se você não gosta do comércio, o que mais ele pode oferecer para conseguir o que quer? Desta forma, a criança tem a oportunidade de colocar-se em seus sapatos e pensar sobre o que você gosta! Para a criança mais verbal, ajudá-la a dizer-lhe o que quer e a razão que ela não quer compartilhar. Ver se ela pode entender como sua irmã vai se sentir. Respeite sua razão para não querer dar alguma coisa, e incentivar as crianças a resolver o problema. Pergunte a eles, o que mais podemos fazer? Eles podem vir com algo que você não pensou, ou você pode descobrir uma retaliação no processo.

Das negociações do curso, variando de comércios simples para negócios complexos, precisam ser orientados para o nível de desenvolvimento da criança. As negociações podem assumir muitas formas e são melhor praticada com um adulto seguro que age como o amigo que você quer que seu filho para brincar. Deixe seu filho experimentar os sentimentos de nem sempre ser capaz de conseguir o que quer só porque ele pediu ou disse as palavras mágicas. Em vez disso, ajudar a criança a aprender as diferentes estratégias e resultados possíveis quando ele está com seus pares ou mesmo irmãos. Isso irá encorajá-lo a negociar, ou encontrar algo que você pode gostar melhor, ou perguntar se você poderia fazê-lo juntos, ou aprender a esperar até que esteja completamente, ou talvez não ser capaz de trabalhar com isso e não conseguir o que quer agora . Estas negociações também pode ser feito com outra criança em um jogo date quando você pode ter que mediar inicialmente o comércio.

Pense em você como parceiro do seu filho quando ela está envolvido em qualquer jogo de grupo ou ritual social. Ainda melhor é obter um irmão ou peer to ser parceiro da criança, para que seu filho pode praticar as interações que mais tarde irá ocorrer na escola ou no parque, quando você não pode estar lá. A parceria é a chave para fazer “Floortime o tempo todo em todos os lugares” gratificante para ambos você e seu filho.

A pesquisa mostra que quando nós proporcionar às crianças de aprendizagem emocionalmente relevantes experiências em que se encontram envolvidos e interessados e se preocupam com o que eles estão aprendendo, eles querem aprender. Estudos de imagem cerebral mostram que, enquanto as pessoas estão envolvidas nesses tipos de experiências de aprendizagem, todas as diferentes partes de seu cérebro estão trabalhando juntos para dominar a experiência. Temos observado que as crianças que aprendem desta forma são muito mais capazes de generalizar o que aprenderam a outras situações, diferentes. Uma criança que aprende a ser social em ambientes de aprendizagem emocionalmente envolvente e divertido em casa vai *quer* ser social e será capaz de fazê-lo na escola ou em casa, com seus avós ou seus pares, porque ele pode generalizar o que aprendeu.

Todo mundo quer as crianças a usar idéias significativamente. Mas isso requer investir uma imagem, como uma mesa ou cadeira, mãe ou pai, com significado emocional. Para conseguir isso você tem que criar experiências de aprendizagem que se baseiam em interesse emocional da criança. Isto não é fácil para os pais, professores ou terapeutas de uma criança que seja retirada ou sem rumo ou que foge e não para as pessoas. O primeiro passo é voltar para as metas,

descrito em capítulos 6 para 10 , De dominar as capacidades de desenvolvimento de base, tendo um passo de cada vez, começando com os níveis a criança já domina. Então, temos que criar duas condições no ambiente de aprendizagem, quer seja em casa ou na escola.

A primeira condição exige a adaptação das interacções com diferenças de processamento individuais da criança, como descrito em capítulos 11 e 12 . Por exemplo, se uma criança reage exageradamente ao toque e som, colocando-a em uma sala barulhenta com muitas crianças falando todos ao mesmo tempo é muito provável que dominá-la. Ela não vai ser capaz de ter uma experiência de aprendizagem prazerosa e significativa de tal configuração. Em vez disso, ela é mais provável de ser jogado em pânico MODE-fragmentada em seu pensamento, exausto, e apenas mal capaz de manter de cair aos pedaços. Da mesma forma, se a criança underreacts ao toque e som e estamos estruturado e formal e manter a nossa energia de baixo, não vamos ser capazes de gerar qualquer verdadeiro prazer, engajamento, ou motivação naquela criança.

Para outro exemplo, se uma criança é forte na aprendizagem visual, mas fraco em receber e compreender palavras, usando muitas palavras (não importa quão claramente e simplesmente falado) sem muito apoio visual é provável que confundi-lo. Mesmo ficando na frente de seu filho quando você quer lhe dizer algo, para que ele possa ***ver o que ele ouve*** através de seus gestos, expressões faciais, apontando, assinatura, ou segurando o objeto que você está falando, aumenta sua compreensão acentuadamente. Seu movimento para obter a atenção visual do seu filho e até mesmo prepará-lo para algo que você quer dizer aumentará sua atenção auditiva e compreensão; por exemplo, “Susie, eu quero te dizer uma coisa!” ou “David, você viu isso ...?” A criança que está confusa é provável que se sinta ansioso e pode tanto afastar ou tornar-se fragmentado e impulsivo. Adaptação experiências de aprendizagem a única funcionamento do sistema nervoso da criança é a primeira condição que deve atender a promover um ambiente de aprendizagem forte.

A segunda condição envolve a criação de emoção agradável em torno de cada desafio para que a criança quer aprender. Quando uma criança é retirada, altamente negativo, ou esquiva, podemos facilmente sentir-se impotente e frustrado. Se ele não vai olhar para nós durante as interações, parece mais fácil para tentar forçá-lo a fazê-lo, por exemplo, segurando sua cabeça. Mesmo se conseguirmos forçar uma criança a olhar para nós, no entanto, ela não necessariamente aprendeu nada. Podemos assustar a criança para olhar ou mantenha a cabeça para que ela tem que olhar, mas se ela não quiser, que a criança certamente não vai olhar para avó, a menos que nós estamos lá dizendo, “Better look!” O fato é que forçar uma criança a olhar para você é a melhor maneira de

obter uma criança a *não* quero olhar para você.

Emoção sempre vem antes de comportamento. A criança precisa para desfrutar de relações com os pais, colegas e professores, a fim de aprender. Então, ao invés de focar sobre o comportamento, vamos nos concentrar no estado emocional subjacente. Quando a criança encontra prazer em se relacionar e de aprendizagem, o comportamento melhora. Muitas técnicas para a criação de interações agradáveis são discutidos anteriormente neste capítulo e no parte II . Motivar a criança requer imaginação e persistência. No entanto, enquanto muitos pais e educadores nos dizem: “Isso é muito difícil, não posso fazê-lo,” nós nunca conheci um pai ou educador que não poderia motivar uma criança e fazê-lo quase de forma brilhante depois de um tempo. A razão é que se torna divertido para os adultos também. Uma vez que você pegar o jeito dele, é mais divertido do que você poderia ter imaginado. Mas você tem que estar disposto a lutar com ele um pouco no início.

Médicos e pesquisadores estão desenvolvendo uma série de abordagens baseadas em ensinar as crianças habilidades fundamentais através de seus interesses naturais. O modelo DIR / Floortime fornece um quadro abrangente e sistemática para estas abordagens. Nós mostramos como funciona em um ambiente escolar em Capítulo 21 . Em casa, uma vez que as crianças podem se envolver com seus cuidadores, interagir com gestos em um fluxo contínuo, e começam a usar palavras, eles precisam de oportunidades para jogar e se comunicar com os colegas. É importante para as crianças a aprender a usar palavras e gestos e desenvolver relacionamentos com seus pares, ao mesmo tempo que eles estão aprendendo a fazer estes com adultos. Se eles esperam, esse aprendizado será mais difícil mais tarde. A razão habilidades de pensamento de algumas crianças avançar de suas habilidades relativas pares é simplesmente porque nós damos-lhes muito mais prática com o primeiro.

Por estas razões, como apontado anteriormente, recomendamos que uma vez que as crianças estão em idade escolar, eles têm quatro ou mais jogo de pares datas de uma semana, além de escola. O maior grau de intimidade em datas do jogo one-OnOne permite que as crianças se tornar melhor em ler os sinais emocionais sutis de pares. Todas as crianças diferem em habilidades atléticas e acadêmicas e maneira de vestir; algumas crianças são fisicamente mais complicado do que os outros por causa de habilidades motoras pobres. Crianças, encontramos, aceitar todas essas diferenças muito bem em si e tendem a não considerar uma criança estranho ou incomum, desde que ele possa entender e sinais emocionais de câmbio facilmente. datas do jogo incorporando Floortime dar às crianças com prática extra ASD com sua sinalização emocional.

Floortime na Escola

As escolas tendem a ser muito estruturada e para colocar uma alta prioridade em conformidade e configuração de limite, em vez de se envolver, interagindo, resolução de problemas, e pensar de forma criativa e logicamente. Dentro Capítulo 21 vamos mostrar como ambientes escolares pode ensinar habilidades específicas, como parte das metas de desenvolvimento mais amplas. Um pai avaliar as escolas para uma criança com ASD pode olhar para programas que usam os mesmos princípios que recomendamos para o ambiente doméstico: criar aprendendo interações adaptados às diferenças individuais da criança e aproveitamento interesses naturais da criança de forma espontânea e semi-estruturados.

Para uma criança com ASD, que está se tornando verbal, é muito útil ter um ambiente de grupo, onde outras crianças são interativos e comunicativo e vai reagir e responder a ele. É por isso que nós preferimos todas as crianças com ASD ou outras necessidades especiais para estar em ambientes educacionais integradas ou regulares com um assessor ou um ajudante. Se o ajudante é um pai ou cuidador contratado, o objetivo desse adulto e do professor é facilitar a interação entre a criança ou crianças com ASD e os outros. Em vez de jogo paralelo ou auto-absorção, queremos que a troca de sinais emocionais ou gestos, ou qualquer tipo de interação com outras crianças. Se ter um pai não dá à criança mais confiança em brincar com outras crianças, então isso é fantástico. Se, por outro lado, o pai incentiva a criança só para se sentar em seu colo,

Em um cenário integrado, o zelador pode querer dar as outras crianças algum tipo de contexto para os desafios enfrentados pela criança com ASD. A regra geral é contar as outras crianças apenas o que eles já podem observar. Por exemplo, se uma criança está em uma cadeira de rodas, as outras crianças ver isso. Por isso é bom se o professor ou o pai diz: "Você sabe, Suzy precisa de uma cadeira de rodas porque ela tem um tempo de caminhada difícil, e nós vamos precisar de vocês para nos ajudar, por vezes, a roda-la de um lugar para outro e torná-lo mais fácil para ela se locomover."e se uma criança não é verbal, você pode dizer:'Johnny é apenas aprender a falar, e todos vocês podem ajudá-lo por falar muito para ele.'Basta dizer-lhes o que eles vai observar por conta própria, de uma forma que irá facilitar a interação com a criança que precisa de ajuda extra.

Os pais também vai querer olhar para uma escola que incide sobre os blocos de construção de acadêmicos e sociais habilidades a capacidade de participar, se envolver, interagir propositadamente, resolver problemas e pensar de forma criativa e logicamente não sobre rote

Aprendendo. Estes constroem uma compreensão global do mundo. Acadêmicos e habilidades sociais seguir. Para uma criança com ASD especialmente, recomendamos um one-on-e pequenos grupos (duas a quatro crianças por adulto) oportunidades de aprendizagem. Isto é essencial para a adaptação interações de aprendizagem às diferenças individuais da criança e níveis de desenvolvimento. One-on-one tempo pode envolver um assessor, um professor, ou voluntários mesmo altamente interativos e interessados. Para ensinar a criança, um professor ou um assessor precisa entender como uma criança opera em termos de sensações de processamento e que os interesses da criança são. Em um grupo de oito a dez, muito menos vinte a trinta crianças, tal entendimento e observação são praticamente impossíveis.

Embora seja útil para as escolas para ensinar o cumprimento, respeito pelos outros, e as regras sociais, como esperando sua vez, para as crianças que estão apenas tentando dominar se envolver com outra pessoa e outros fundamentos, as escolas precisam se concentrar nos blocos de construção. Estes outros esforços de colocar a carroça na frente dos bois. Em vez disso, one-on-one interação e trabalho em grupos muito pequenos ajuda a estas crianças a dominar habilidades básicas, que levará naturalmente a habilidades sociais.

Os pais também precisam procurar e incentivar a coordenação e parceria entre escola e casa. Todos precisam estar na mesma página trabalhando juntos. Idealmente, os educadores precisam observar como os pais interagem com seus filhos, e os pais precisam prestar atenção a como educadores interagir com as crianças.

Claramente, o princípio básico do “Floortime o tempo todo em todos os lugares” é útil para todas as crianças, e não apenas as crianças com ASD e outras necessidades especiais. Quando fazemos Floortime o tempo todo em todos os lugares, em um espírito de calor e diversão, estamos promovendo as crianças de se relacionar, confiando, envolvente, comunicar e pensar. Eventualmente, pode até mesmo ajudá-los a aprender a fazer julgamentos sobre as coisas e avaliar seus próprios sentimentos e pensamentos: “Nossa, o que você acha sobre essa pequena birra você apenas jogou? Era algo que você gostaria de fazer ou não gostaria de fazer?”Tais abordagens ajudar as crianças a subir a escada do desenvolvimento, independentemente de eles têm desafios. Em certo sentido, então, o tempo Floor pode ser o tempo todo em todos os lugares para todos.



Capítulo 16

A parte mais difícil de Floortime

Seguindo o exemplo da Criança e desafiador da Criança ao mesmo tempo

Uma das perguntas que os pais mais frequentemente perguntam sobre a abordagem em tempo Floor, e uma das principais fontes de confusão, é: “Como posso seguir o exemplo do meu filho e, ao mesmo tempo desafiá-lo a aprender novas habilidades ou novas habilidades?”

Nossa visão é que seguindo o exemplo da criança e desafiá-lo são dois lados da mesma moeda. Às vezes um ou outro parece mais fácil, e nós podemos ser tentados a se concentrar apenas em que um, mas ambos são fundamentais para a abordagem DIR / Floortime. Como já explicado, a abordagem DIR / Floortime é baseado na ideia de que a emoção é fundamental para o crescimento da mente e do cérebro. Após meios de chumbo da criança seguir suas emoções. Nós perguntar: “O que é de interesse para esta criança? O que lhe dá prazer?”Seja o que for, o interesse da criança é a nossa idéia, a nossa janela para o que ele está sentindo. Então, nós assistir de perto para entrar em sintonia com seu mundo emocional. Uma vez que descobrir o que ele está interessado em, usamos isso para atraí-lo mais acima na escada do desenvolvimento descrevemos no

parte II .

Para fazer isso, temos que desafiar a criança, e que nos leva para o outro lado da moeda. Se você simplesmente seguir uma criança em torno de quem é, digamos, empurrando um carrinho de brinquedo, e você empurra outro carro de brinquedo com a criança, você pode obter um

olhar ou duas dela, mas não muito está acontecendo em termos de suas aprender novas habilidades. Por outro lado, se a criança está interessada em um carro de brinquedo e você colocar a mão sobre o carro, e ela empurra sua mão fora para pegar o carro, há uma interação entre vocês dois, e você está mobilizando a terceira fase da desenvolvimento emocional funcional, ou seja, a comunicação bidirecional. Se você pegar o carro de brinquedo e colocá-lo em sua cabeça e que a criança dá-lhe um grande sorriso e estende a mão para ele, você está mobilizando tanto engajamento e comunicação de duas vias.

Nós construímos no interesse da criança para ajudá-lo a subir a escada do compartilhada atenção, envolvimento, comunicação de duas vias, resolução de problemas compartilhados, e uso criativo e lógico de idéias. Isso requer não apenas seguindo o exemplo da criança, mas também desafiando-o. Então, quando dizemos, “seguir o exemplo da criança,” não queremos dizer simplesmente copiando ou imitando a criança. Queremos dizer tomar sugestão da criança, a fim de construir novas interações e experiências. Todo o interesse da perambulação pode aimless ser transformado em uma interação e um desafio que o ajuda a subir a escada do desenvolvimento, mesmo com crianças. Para seguir sua liderança e desafiá-lo, ao mesmo tempo, você pode começar por se juntar a ele em perambular sem destino, mas, em seguida, tornar-se um cachorrinho pequeno que fica preso na frente de pernas da criança, então ele tem que ir ao seu redor.

Seguindo-compreensão liderar sua da criança interesses-diz-lhe a melhor maneira de desafiá-lo. Se a criança está brincando com um avião de papel e você decide desafiá-lo por tê-lo aprender a colocar blocos quadrados em um buraco quadrado e blocos redondos em um buraco redondo, essa lição não põe em causa a criança em uma área que lhe interessa. Se você entregar-lhe um bloco quadrado e aponte para o buraco quadrado, a criança é provavelmente apenas para jogá-lo no chão e ignorá-lo. Mesmo que a criança faz isso, talvez porque ele foi treinado para ser obediente ou compatível, nada está acontecendo entre vocês dois. Por outro lado, se a criança está se movendo seu avião e para trás e você fazer outro avião de papel e voar para o caminho de sua criança, a criança tem que decidir se quer ir em torno de você, passar por cima de você, ou bater em você . Deste jeito,

Se a criança está jogando com um bloco, você pode fazer um pequeno copo com a mão e dizer: “Oh! ! O Sr. Mão quer o bloco”Se a criança coloca o bloco na mão e dá-lhe um sorriso, você está recebendo o engajamento e você está recebendo interação; Eventualmente, você pode segurar o classificador de bloco na mão e ver se a criança quer colocar os blocos quadrados nos buracos quadrados ea

blocos redondos nos buracos redondos.

Você pode ensinar uma criança quase qualquer coisa quando seu interesse natural dá-lhe essa janela de oportunidade. O ponto é que seguindo o exemplo da criança permite-lhe obter a sua atenção, para obter suas emoções ativado e aproveitada para ajudá-la através de um desafio que move a subir a escada do desenvolvimento. Evite simplesmente repetindo o que a criança está fazendo, embora que você pode fazer isso por um minuto ou dois apenas para se orientar e permitir que a criança sentir que você está em sintonia com ela. Além disso, evite inventar um desafio de seu próprio que não está relacionado com os interesses da criança. Você pode, naturalmente, fazer brinquedos ou atividades que você acha que pode interessar a criança disponíveis.

Seguindo o exemplo da criança facilita Floortime porque a criança nos mostra o que ele se preocupa se observarmos o que ele está se movendo Na direcção não temos que adivinhar. A questão torna-se então como nos inserimos interesse da criança para obter o desafio daqui. Como já apontado nos capítulos anteriores, algumas das melhores maneiras de se tornar parte do interesse da criança incluem “tornar-se o brinquedo,” ser brincadeira obstrutiva, e sendo o receptáculo para um determinado brinquedo que a criança quer colocar em algum lugar. A chave é se tornar parte do interesse da criança de uma forma que lhe dá tanto um problema para resolver ou um desejo de mais da experiência. Crianças são notáveis em sua capacidade de fazer o que eles querem fazer, mesmo que pareça uma atividade sem propósito, como andar em círculos. O que quer que seja,

Às vezes, a resposta da criança é simplesmente para desfazer o que você fez para obstruir ele; mas que a interação é ficar indo. Cuidadores, muitas vezes temem que a criança vai ficar bravo ou rejeitá-los, mas estes são emoções válidas e eles nos dão um jeito de entrar. Quando a criança descobre, “Uau, eu posso esgueirar sob o braço da mãe e obter o brinquedo,” ele está fazendo algo proposital. Ou se ele fica louco e faz um som que significa “Você está ficando no meu caminho!”, E olha pra você, você está recebendo esse fluxo de interação vai. Claro, nós nunca quero desafiar a criança, tanto que ele tem um acesso de raiva ou dá a sua actividade em desespero; queremos manter o desafio brincalhão.

Seguem-se alguns exemplos de como usar essa abordagem de seguir o exemplo da criança e desafiando-o ao mesmo tempo.

Com base na Atenção

Cuidadores muitas vezes tentam interagir com uma criança antes que eles realmente chamar sua atenção. Um cuidador pode estar falando a uma criança, tentando levá-la a procurar um objeto oculto ou fazer alguma outra atividade, mas a criança está olhando claramente em torno de outro lugar ou é muito distraído por seus próprios movimentos motores a prestar atenção. Mesmo com uma criança que é capaz de resolver problemas compartilhados ou usando algumas palavras e idéias, podemos perder essas oportunidades porque não chamar a atenção da criança em primeiro lugar.

Às vezes, tudo que você tem a fazer é chegar na frente da criança e dizer: “Querida!”, Com a expectativa em sua voz. "AMADA! Você vai ouvir a mamãe, *ou* você está indo para mover o carro ao redor? AMADA! Qual e? O carro ou mamãe?”Você pode ter que colocar a mão suavemente sobre o carro (muito lentamente para que você não provocar um colapso), para que a criança olha para você, e ele pode sacudir a cabeça e puxe o carro longe, mas você tem a sua atenção.

Em provocando a atenção da criança, como descrito no capítulos 11 e 12 , que pretende ajustar as sensações que você oferece-vocal passo, cadência, animação visual, firmeza de toque, e assim por diante, para a biologia única da criança. Algumas crianças, mesmo se eles têm problemas de processamento auditivo, responder melhor a um ritmo mais rápido vocal, repetidas várias vezes, porque a abrandar pode ter o efeito de tirar a emoção e ritmo em sua voz. Um exemplo de como os pais usam cadência instintivamente para desafiar uma criança é quando jogam pequenos jogos de perseguição e dizer coisas como: “Aqui eu co-ome. I'm-vai-getyou!”- transmitir afeto e expectativa pela flutuação na voz e movimento físico. Crianças conectar o ritmo à antecipação prazerosa da perseguição, a cócega suave, eo abraço de urso que estão chegando.

Se a criança tem problemas de planejamento e sequenciamento do motor que fazê-la acenar seus braços em volta de uma forma que distrai-la, você pode segurar delicadamente as mãos e mover os braços no ritmo com a sua voz, tornando assim um jogo de deslocamento dos padrões rítmicos. Desta forma, você está seguindo seu exemplo de mover os braços, mas você também está desafiando-à assumir a liderança na “dança”, para mostrar-lhe o ritmo ela gosta. Se você está se movendo lentamente, ela pode tentar acelerá-lo, ou vice-versa. Agora você está em uma interação rítmica com o outro, e ela está tomando alguma iniciativa, em vez de apenas se movendo de uma forma desorganizada por conta própria. Da mesma forma, as crianças que precisam de mover no espaço participar mais para qualquer desafio de interagir quando eles estão em um balanço, talvez um balanço spandex que os suporta com alguma pressão firme.

Então, incidindo sobre o sistema sensorial de uma criança e usando o sensorial e

experiências afetivas que vai ganhar sua atenção tem que ser o primeiro passo, mesmo que ele já é bastante verbal. Caso contrário, se o cuidador tenta ter uma conversa com a criança quando sua atenção está em outro lugar, o adulto pode sentir desanimado e desistir. O pai ou cuidador pode ter que trabalhar por cinco minutos para tirá-lo de assistir e engajados e, em seguida, pode trazer a criança para uma conversa interativa.

Engagement edifício

No segundo nível, seguimos lead-o que a criança dá o prazer da criança

- para incentivar o engajamento e relacionamento com os outros. Qualquer que seja a fonte de prazer é para a criança, não competir com ele, quer se trate de um bicho de pelúcia, um chocalho, ou um livro; nós não tentar forçar a criança a olhar para nós ou atravessar os movimentos de relacionamento. O objetivo não é mecânico olhando, mas a intimidade eo prazer de se relacionar com o outro. Então, usamos os interesses da criança; unimos objeto da criança do desejo de modo que nós e o objeto se tornar um. Se o objeto for um livro, além de olhar para o livro com a criança, um pai pode colocar o livro sobre a cabeça ou escondê-lo atrás das costas. Ele pode sentar-se sobre ele, para que a criança tem que empurrá-lo sobre para obtê-lo. (Claro, o pai torna relativamente fácil para a criança a fazê-lo: o objetivo não é realmente frustrar a criança, embora um pouco de frustração, por vezes, desperta o interesse da criança.) A idéia é fazer com que o pequeno sorriso que diz: “Isso é engraçado.” Por exemplo, se o objeto é algo que pode ir em sua boca, a maioria das crianças vai ser divertido ou intrigado, se você colocá-lo em sua boca; eles vão querer tirá-lo, e você pode ter um pequeno jogo em torno disso. Seja brincalhão, como se fosse uma criança leve impertinente si mesmo.

Para construir o engajamento, desafiar a criança a fazer algo ativo para você. Um erro comum é *fazer para* a criança-lhe cócegas, mova seu rosto, e assim por diante

- levá-lo a reagir a você. Em vez disso, queremos atrair e seduzir a criança a tomar a iniciativa na interação. Como você desafiar a criança, se você achar que ele está ficando frustrado, é importante ter empatia com ele: “Uh-oh! Oh, não é isso que você queria!”As palavras que você usa não são tão importantes como a mensagem que você se importa e entender. Isto irá manter a criança indo mesmo quando ele está frustrado porque você cruzou a linha de novidade e diversão para definir um desafio que parece muito difícil para ele.

Continue assistindo suas reações de modo que você pode mover-se para trás e para frente entre

desafiando-o para obter um brinquedo, por exemplo, e ajudando-o a sentir-se bem sucedida. Se você está segurando o foguete muito alto para que a criança chegar e ele fica desanimado e começa a dar-se, você pode mudar a sua posição e dizer: “Oh, agora você pode alcançá-lo!” Embora você está desafiando-o , você também quer a criança a sentir que ele pode ganhar por seu compromisso com você. Dê-lhe tempo suficiente para responder, mas não tanto que há longas pausas na ação; se ele não parece saber o que fazer a seguir, você pode cue-lo um pouco.

Estendendo Comunicação de duas vias

Nesta fase, o objetivo é ajudar a criança a se tornar um parceiro verdadeiramente intencional, abrindo e fechando muitos círculos de comunicação. Por exemplo, você pode desafiar a criança a apontar para algo que ela quer, levá-la de você, e devolvê-lo, até obter um fluxo contínuo de comunicação vai-e-vem. Mais uma vez, para gerar este, você quer ajudar a criança a tomar a iniciativa. Não é verdadeira comunicação de duas vias se você apenas agradar uma criança de dez vezes seguidas e ele ri dez vezes seguidas. Cada novo círculo deve ser um pouco diferente do círculo antes: a criança sorri e você sorri de volta; você esticar sua língua, e ele faz uma cara engraçada; você faz uma cara ainda mais engraçado, e ele faz um grande som; e assim por diante.

Observe o que interessa a criança: uma boneca? barulhos estranhos? saltar sobre mamãe? brincando com o interruptor de luz? descarga do vaso sanitário? Então pergunte a si mesmo: “Como posso transformar isso em interação, com o meu filho tomar a iniciativa?” Vamos dar um exemplo simples. Crianças pequenas amam portas. Em meu escritório há uma porta para a sala de espera e uma outra porta que entra em minha sala de estar. Invariavelmente, as crianças querem explorar o quarto e ver onde as portas ir. Eles quase sempre tentar abrir a porta da minha sala de estar. É típico que o cuidador vai dizer: “Não! Você não pode fazer isso”-que termina a interação e perde a oportunidade.

Nós tentamos não dizer “não” a menos que o filho está prestes a se machucar ou alguém ou danos algo. Em vez disso, como já descrito nos capítulos anteriores, criamos interações em torno de desejo da criança a ir para fora da porta. Talvez o pai coloca o pé na frente da porta para que ele não pode prontamente aberta. A criança começa a puxar e não pode abrir a porta, de modo que o pai oferece-seja com palavras ou ações, para ajudar a criança, por exemplo, oferecendo sua mão para que a criança pode levá-lo e colocá-lo na maçaneta da porta. O pai pode fazer um gesto

indicando “Abra a porta?” e a criança acena com a cabeça, e agora temos duas vias de comunicação. E talvez o pai indica que os dois precisam de ajuda da mãe, para que a criança vai pegar Mãe e traz-lhe à porta, e assim por diante. O resultado final pode ser apenas sair da sala de espera

- permitindo assim que a criança, finalmente, para ter sucesso. Depois de jogar na sala de espera por alguns minutos, a criança se quer voltar à área de jogo principal. Se não podemos deixar a criança ir para a sala de espera, por algum motivo, podemos finalmente ter que tentar distraí-lo com outro brinquedo ou dizer suavemente: “Não, não, não podemos fazê-lo agora, mas talvez mais tarde.” mesmo que a criança tem um pequeno colapso neste momento, temos obtido dez ou mais círculos de comunicação, e que a criança tenha tomado a iniciativa. Tudo isso se baseia no seguinte exemplo da criança e desafiando-o a passar para o próximo nível de desenvolvimento.

Este tipo de interação oferece uma grande oportunidade para desenvolver a comunicação gestual: batendo na porta, virar uma chave, se houver um, jogando com a alça e puxando-o, e assim por diante. O que torna o trabalho obstrução lúdica é sempre transmitir para a criança que você entender e apoiar a sua intenção que é para abrir a porta em vez de tentar detê-la ou ser desaprovação ou ansioso. Esta atitude de apoio incentiva a criança a continuar a tomar a iniciativa de conseguir o que quer, o que leva a nossa próxima fase.

Iniciativa e Shared Resolução de Problemas

O objetivo nesta fase é ajudar a iniciativa tomada criança em resolver um problema com você. O exemplo acima mostrou que o início deste processo. Vejamos outro exemplo: uma criança brincando com uma figura de ação brinquedo. Se ele coloca para baixo por um minuto para olhar para fora da janela, você pode colocar o brinquedo na prateleira. Quando ele se vira para encontrar o seu brinquedo, você pode perguntar: “Onde foi?” E olhar surpreso. A criança pode olhar para você e, em seguida, ao redor da sala um pouco para o brinquedo, e se ele não encontrá-lo, você pode dizer, “Huh! Acho que o Sr. Toy correu na prateleira!”E apontar para ele. Uma vez que a criança vê-lo e, talvez, se estende ou se move em direção à prateleira, você pode segurar os braços para fora e perguntar: “Bem, como vamos conseguir isso?” Trinta círculos de comunicação mais tarde, a criança pode ter levado você a uma cadeira que o dois de você pode mover-se para que ele possa subir nela para chegar ao brinquedo, ou pode ter começado em seus ombros para alcançá-lo. O mais facilmente a criança fica frustrado, mais fácil você deve

tornar o desafio, por exemplo, colocando o brinquedo em uma prateleira de baixo que ele pode alcançar por si mesmo (talvez por estar sobre um pouco de fezes).

Seja qual for o desafio ou problema que você criar, deve construir sobre o interesse da criança e torná-lo necessário para ela usar um fluxo contínuo de interação com você para resolvê-lo. Em outras palavras, você usa o interesse da criança em um brinquedo ou atividade e configurar múltiplas barreiras à criança atinja seu objetivo, que exigem a resolução de problemas compartilhado de superar. Ou você pode simplesmente ajudar a criança a atingir seu destino ou objetivo de uma forma que exige que ela a tomar a iniciativa na interação com você. Por exemplo, se ela quer um passeio, você pode ser um horsy dispostos, mas que não se move até que a criança dá um tapinha nas costas dele. Você pode até mesmo entrar em um sistema de sinalização com touch-dois tapinhas significa ir, um pat significa parar-para que a criança pode controlar este horsy que não sabe o que fazer.

Quando falamos sobre a criação de um “problema”, não é uma questão de apenas a criação de um monte de pequenos obstáculos. Queremos que as crianças encontrar problemas em seu ambiente natural. Mesmo em tipos do dia-a-dia de experiências, que podem desencadear a emoção da criança de surpresa. Se a criança quer um cookie, e se o pote de biscoitos está vazia? ele pode trabalhar com você para resolver esse problema? Ou se ele está embalando sua mochila se apressar para a piscina, o que ele quer em seu almoço? Ele vai trabalhar para resolver esse problema porque ele quer ir nadar. Então você não tem que trabalhar tão duro para descobrir como criar um problema fora do ar; você só trabalhar com a intenção da criança.

Queremos salientar que o progresso vem de começar a criança a tomar a iniciativa. O maior erro que vemos é dizendo à criança o que fazer ou fazer algo com ela para provocar uma resposta conjunto, ao invés de desafiá-la a tomar a iniciativa ou para resolver um problema com você. Iniciativa é muitas vezes a peça que faltava em crianças com ASD, mesmo em crianças altamente verbais. Eles não aprenderam a tomar a iniciativa na resolução de problemas, que é um componente essencial de pensar mais tarde. Portanto, não podemos ignorar esta etapa.

Encorajam o pensamento criador e Logical

Em estágios cinco e seis, o objetivo é seguir novamente chumbo da criança, agora desafiando-o a desenvolver e elaborar dramas fingir e, em seguida, para construir pontes entre as idéias. Se a criança está brincando com uma boneca e fingir para alimentar a boneca, você desafia a criança a fazer o drama mais complexa.

Você pode juntar-se o drama por se tornar o bebê e conversar para ele: “Oh! Eu gosto de me que-dá mais!”Ou“Oh, não, não, não! Não quero a sopa! Quer o cookie! Me dê *grande* biscoito!”Desta forma, você entrar no drama e desafiar a criança a construir em seu cenário sem lhe dizer o que fazer. Você pode criar todos os tipos de interações divertidas em torno de fingir jogo que aprofundar a trama a criança começou.

Uma vez que a criança está usando idéias de forma criativa, queremos desafiá-la a pensar logicamente e fazer sentido, qualquer que seja a sua idade (em desenvolvimento típico, este passo ocorre cada vez mais entre as idades de três e quatro, mas em uma criança com ASD pode ocorrer depois ou mais tarde). Se ela está jogando com ursos de pelúcia, você pode inserir o drama, perguntando: “Onde está o urso vai nesse carro? Mr. Bear, onde você está indo?”Uma técnica que funciona bem é para o cuidador de usar duas vozes, a do brinquedo (‘Eu sou um urso faminto! Onde estão meus biscoitos?’) E que de um treinador (“O urso ainda está com fome! Vamos ajudá-lo a encontrar os biscoitos!”). Você não tem para inundar o seu filho com perguntas para interação vai em um drama; em vez disso, use caracteres diferentes com lotes de afetar a manter a criança envolvida. Seu filho vai aprender a trocar de papéis si mesma, uma vez que ela recebe para ele.

Alternativamente, se você está apenas conversando com a criança, perguntando o que ele quer para o almoço ou qual livro que ele quer ler na hora de dormir, e por que (qualquer que seja o tópico de discussão), se concentrar em ajudar a criança a elaborar sobre o que ele está dizendo, enquanto sendo lógico. Uma boa maneira de obter a criança para dar-lhe mais palavras é jogar mudo: fingir que você entende menos, em vez de terminar frases da criança para ele, porque você acha que sabe o que ele vai dizer ou porque ele está dizendo isso errado. Ao invés de se preocupar com a gramática da criança, o foco em facilitar o intercâmbio de palavras ou frases curtas (ou muitas vezes símbolos, tais como imagens, se a criança tem problemas de motricidade oral). Desta forma, a criança desenvolve linguagem pragmática.
Uma vez que a criança pode realizar um minuto de quinze espontâneo, criativo conversa, lógico, você pode começar a corrigir a gramática, se for necessário. Mas, inicialmente, desafiar a criança a ser um tagarela, para ser mais imaginativos e fazer sentido.



Capítulo 17

Trabalhando com crianças mais velhas, adolescentes e adultos com ASD, I

Uma vida de aprendizagem

W RITTEN COM H ENRY M ANN, MD

Quatorze anos de idade, Tony, um menino de boa índole com Síndrome de Asperger, estava fazendo muito bem em um ambiente de sala de aula regular. No entanto, quando ele começou a passar pela puberdade, Tony começou a ter mais dificuldades com a tomada de decisões simples: muitas vezes ele congelou-se quando solicitado a escolher entre jogar um jogo dentro ou ir para fora. Ele estava confiando mais em linguagem de script em novas situações sociais e também estava se tornando muito mais negativo. Os pais de Tony perguntou se esses comportamentos eram típicos da puberdade ou se seu filho estava regredindo developmentally, e que eles devem fazer.

Trabalhando terapeuticamente com crianças mais velhas, adolescentes e adultos com ASD apresenta muitos desafios. O desafio mais significativo para superar o mito de que as crianças atingem um patamar de desenvolvimento além do qual a melhoria só pode ser mínima. Na verdade, durante a adolescência e adultos, o cérebro eo sistema nervoso ainda estão em desenvolvimento. As áreas do

cérebro que regulam emoções, idéias e ações de sequência, e construção de pensamento e conceito abstrato influência continuar a desenvolver nos anos cinquenta e sessenta. (A expressão “usá-lo ou perdê-lo” aplica-se ao contínuo desenvolvimento de habilidades.)

Devido a este mito muitos terapeutas, no tratamento de crianças mais velhas, adolescentes e adultos, ensinar habilidades apenas superficial e rotinas em vez de tentar apoiar e reforçar as capacidades de desenvolvimento e processamento básicas do paciente. Diagnósticos de ASD, retardo mental ou outras condições podem enganar os cuidadores em limitar as suas expectativas para as crianças mais velhas e adultos. Reliance em testes padronizados que podem não ser apropriado para o perfil de aprendizagem de uma criança em particular pode levar a uma suposição de que a deficiência da criança não é passível de mudar. Um diagnóstico que implica limites (tais como retardo mental) só deve ser feita depois que uma criança participou em um programa ideal para pelo menos três anos e não fez qualquer progresso intelectual ou de desenvolvimento.

desafios de aprendizagem são muitas vezes relacionada a problemas no processamento de informações através de um ou mais dos sensorial caminhos--visual espacial, sensório-motor, ou auditiva. Na abordagem DIR, trabalhamos em qualquer caminhos dar ao trabalho infantil, enquanto fortalece os outros. Cada uma destas vias pode ter muitos componentes, com diferentes pontos fortes ou fracos. Esta abordagem exige mais dos pais e terapeutas, mas dá esperança para muitas crianças e adultos previamente rotulados como também developmentally deficientes de ser ajudados a um grau significativo. adultos ajudando ir de não-verbal, comportamento sem rumo, auto-prejudicial à interação intencional com os outros, prazer em se relacionar com os outros, o engajamento em interações de resolução de problemas simples (como sinalização para conseguir comida ou um jogo), e até mesmo usar de sinais ou palavras é um ganho enorme.

Idade e tamanho pode ficar no caminho de bons cuidados para crianças mais velhas, adolescentes e adultos. Os indivíduos mais velhos e maiores não geram em cuidadores o mesmo carinho e impulsos de proteção como crianças fazem. A resposta de um cuidador para um adolescente irritado, agitado, ou negativo é geralmente bastante diferente de sua resposta a uma raiva de três anos de idade. Se um menino anos de idade três quer ir para a neve com os sapatos, tentamos

persuadir e apoiá-lo e firmemente ajudá-lo a tomar a decisão correta. Se um rapaz de dezessete anos de idade, exige raiva para ir para a neve com os sapatos, temos uma resposta muito diferente. Medo das consequências e falta de controle afeta inevitavelmente cuidadores, sejam eles familiares ou funcionários em escolas, centros de reabilitação, e outras instituições. A reação baseia-se nos objectivos do estabelecimento de limites e manutenção de contenção e moderação, em vez de tentar envolver aqueles a seu cargo e para ajudá-los a compreender e querem cooperar.

Princípios Básicos em trabalhar com crianças mais velhas e adultos com ASD

A abordagem básica do nosso modelo DIR aplica-se também nos anos adolescentes e adultos, com algumas adaptações. O exemplo que se segue ilustra os princípios envolvidos na avaliação e tratamento de adolescentes e adultos com TEA.

Jim, um homem de trinta anos de idade, com ASD e muitas dificuldades de desenvolvimento associados, viveu em casa e gastou todo o seu tempo com sua mãe. Ela estava familiarizado com o modelo DIR, e descreveu seu filho como quente, sensível e hábeis em ler sinais não-verbais de outras pessoas. No entanto, se ela tivesse trabalhado para engajá-lo, por idade vinte habilidades de comunicação de duas vias de Jim ainda eram mínimas. Quando ele ficou frustrado ou preocupado, ele costumava gritar, levando a mãe a assumir que algo estava errado e que Jim precisava de sua ajuda. Em um esforço para ajudá-lo, sua mãe participou de um simpósio sobre o uso de digitação para ensinar a língua, e ao longo dos dez anos seguintes, ela ensinou Jim usar um programa de digitação. Eventualmente, Jim foi capaz de explicar que ele tinha gritado porque ele estava sobrecarregado com frustração sobre sua dificuldade com a recuperação de palavra: “As palavras não viria, e tudo que eu podia fazer era gritar”, ele digitou. Por trinta anos, Jim poderia ir para um museu e, em seguida, usando o programa de digitação, descrever as imagens que tinha visto, ou ele poderia ir a uma festa, voltar para casa, e descrevê-lo, junto com seus sentimentos desconfortáveis enquanto lá.

Levou Jim dez anos de trabalho com o programa de digitação antes que ele foi capaz de verbalizar seus sentimentos. Para ensiná-lo a digitar e usar frases-tais significativas simples como “Nenhum carro”, “Compre cookie” ou “Vá dormir, mãe cansada” de -Jim trabalhou lentamente e laboriosamente com ele, trazendo uma palavra de cada vez. Jim teve baixo tônus muscular, então sua mãe segurou seu antebraço

como ele digitou. o progresso de Jim direção expressões verbais simples por trinta anos ilustra como intervenções adequadas começaram em qualquer idade pode, se perseguido consistentemente, levar ao progresso inesperado.

A mãe de Jim também o ajudou com outros desafios, como aprender a se envolver em brincadeira. Ela mesma estava desconfortável com brincadeira, e baixo tônus muscular de Jim e dificuldade de comunicação de duas vias interferiu com o desenvolvimento de suas habilidades nesta arena. No entanto, uma vez Jim começou a usar palavras, ele deixou de ser quase totalmente auto-absorvida à busca de outros para fora e dizendo: “Vem sentar-se comigo.” Ele começou a se envolver em (limitado) brincadeira espontânea com seu pai, como fingindo ser um personagem de um desenho animado que ele gostava. Jim também começou a ler livros simples em voz alta para sua mãe. Sempre que ela perguntou-lhe como ele aprendeu a ler, ele respondia: “Aprendi por mim mesmo.”

A mãe de Jim estava preocupado sobre como acalmá-lo. Ele particularmente gostava de ouvir música, e ela descobriu que ele respondeu melhor à música em alguns de seus vídeos favoritos. Seu problema mais frequente foi lidar com a frustração de Jim por não ser capaz de dizer as palavras que ele queria usar. Claramente, Jim estava lutando com os mesmos problemas de uma criança de três ou quatro anos de idade, que está apenas tornando-se verbal, ainda está trabalhando em comunicação gestual e engajamento, e tem algumas habilidades dissidentes em termos de capacidade de ler um pouco ou pelo menos reconhecer algumas palavras. Esta não é uma imagem incomum. O ponto é que nós podemos fazer intervenções com um homem de trinta anos de idade, que são comparáveis ao que poderíamos fazer com um período de três a criança de cinco anos de idade.

O primeiro princípio de intervenção com adolescentes e adultos é trabalhar com os blocos de construção básicos no contexto de interesses de cada pessoa. A este respeito, trabalhando com Jim é um pouco diferente do que trabalhar com uma criança pequena, porque Jim tem alguns dos interesses de um adulto, como a música. Além disso, uma vez que ele é um pouco mais conjunto nos seus caminhos, ele não pode ser contratado tão facilmente como um jovem lata criança. No entanto, precisamos trabalhar nos mesmos blocos de construção com Jim como faríamos com uma criança que tem o mesmo perfil de desenvolvimento. Então, se estamos trabalhando na brincadeira e Jim não quer descer no chão e fingir, podemos criar um programa de teatro de improviso informal em casa ou participar numa aula de improvisação com adolescentes ou outros adultos com ASD. Desempenhando papéis diferentes em um drama permite que os indivíduos a aprender a improvisar, ser mais flexível, praticar situações desconfortáveis, e pensar de forma mais criativa. Integrando uma abordagem de desenvolvimento em uma atividade adequada à idade permitiria Jim construir competências de base em um

ambiente confortável.

Também recomendamos edifício no interesse de Jim na música para promover brincadeiras imaginativas. Um dos seus pais poderiam ouvir música com ele e, em seguida, começar a dramatizar a música. Jim poderia ser solicitado para selecionar a música para caber seu humor, como uma marcha vigorosa ou, uma melodia calmante suave, o que daria uma pista sobre como proceder com o drama. Seus pais poderiam dramatizar a música e a história com figuras ou imagens de ação. A utilização de imagens pode ser particularmente útil com Jim, ou outros indivíduos em um estágio semelhante aqui, porque permitem um rápido reconhecimento e interação e apoiam o desenvolvimento da linguagem. Porque Jim tem dificuldade particular com linguagem expressiva, queremos dar-lhe o máximo uso possível; prática com sequenciamento imaginativas fotos ajudaria. Jim poderia cortar as imagens que lhe interessam a partir de revistas ou livros e usá-los para contar uma história. Ele também pode usar fotos de pessoas, animais e outras coisas em sua vida cotidiana. As imagens também pode ser útil para ele se eles estão disponíveis quando ele é agitado e chateado; ele poderia apontar para eles para indicar rapidamente suas preocupações. Se as imagens foram usadas em diálogo em ambos fingem e reais situações, o sistema de imagem ajudaria Jim começar a falar.

O segundo princípio é manter o movimento sequencial através das fases de desenvolvimento descritas em capítulos 6-10 . Infelizmente, o tratamento de muitas crianças mais velhas, adolescentes e adultos, muitas vezes pára quando eles têm conseguido um sistema de linguagem parcialmente desenvolvido. Muito mais trabalho é necessário se o indivíduo ainda é incapaz de apreciar e fazer gradações de pensamento e sentimento. Indivíduos que ainda estão na fase de concreto são vulneráveis a ser impulsivo ou para ter acessos de raiva porque eles não podem entender os conceitos da relatividade (tons de cinza), tempo ou quantidade. Eles não podem antecipar o futuro bem o suficiente para planejar e ser paciente.

Técnicas, tais como os descritos em Capítulo 10 , Para ajudar Jim aprender pensamento relativista pode incluir pedindo, quando ele está sentindo raiva ou chateado, “Como chateado? Um pouco? Muito? Um lote inteiro?”e espalhando os braços para indicar a extensão do sentimento. Se Jim não é capaz de antecipar o futuro muito bem, poderíamos fazer perguntas que se projetam para o futuro sobre um assunto que ele encontra emocionalmente interessante; por exemplo, “Você quer um biscoito de chocolate agora e gelado de baunilha amanhã, ou sorvete agora e um futuro biscoito?” Então nós podemos mover-se para o pensamento hipotético sobre as possibilidades (que é mais difícil), fazendo perguntas tais como, “ você quer comer um biscoito agora ou esperar e talvez obter um duplo cone de sorvete mais tarde?”

Aprender a antecipar é crucial para a auto-regulação social e emocional.

A maioria dos adultos que permanecem em programas de necessidades especiais raramente avançar intelectualmente acima da dez a nível de doze anos de idade, por causa das limitações da nossa abordagem educacional para estes indivíduos. Muitos deles poderiam progredir muito além do nível de pensamento concreto, mas nossos currículos não desafiá-los a fazê-lo; abordagens de tratamento tendem a reforçar o pensamento concreto.

No caso de Jim, nós recomendamos, além de continuar o trabalho dedicado que sua mãe iniciado em termos de escrita facilitada e falando e usando fotos para desenvolver o pensamento-área cinzenta, trabalhando com seu interesse pela música para fortalecer os blocos de construção de desenvolvimento anteriores do engajamento e linguagem gestual. Embora, por vezes, Jim pode preferir estar sozinho, outras vezes ele pode aceitar a oferta de um pai para ouvir música com ele, começando com apenas sentado calmamente juntos na sala de construir atenção compartilhada básica. Ao mesmo tempo, seus pais poderiam tirá-lo para a comunidade mais levando-o para lojas de música e ajudá-lo a fazer seleções, incluindo a negociação em torno das seleções (o que significa que ele deve ter que fazer escolhas entre um CD e outro); esta atividade poderia motivá-lo a falar sobre seus sentimentos e interagir com os outros. Ele iria construir mais nuances pensar, bem como melhorar a sua capacidade de interagir com os outros.

O terceiro princípio geral em trabalhar com crianças mais velhas e adultos é criar contextos emocionalmente significativas para a aprendizagem. Muitas vezes uma criança com ASD aprende alguma fala e pode responder a perguntas "porquê" mas é incapaz de dominar conceitos abstratos. Esta compreensão limitada, concreta do mundo persiste na adolescência e idade adulta. Vemos esta situação não apenas em indivíduos com Síndrome de ASD ou Asperger, mas também naqueles com atrasos cognitivos, retardo mental ou graves dificuldades de aprendizagem. Um fator subjacente comum em todos esses casos é a presença de problemas de processamento, o que torna cinza-área ou pensamento reflexivo difícil. A chave para o progresso, como discutimos em Capítulo 10 , É a utilização de conceitos abstratos em contextos emocionalmente significativas.

Por exemplo, a justiça é uma noção abstrata. Estamos continuamente aperfeiçoar nosso senso de justiça através da vivência de situações que são justos e injustos. Nós podemos dar às crianças uma definição de dicionário, mas esta abordagem não nos leva muito longe. Mas se criarmos faz de conta situações como aquela em que o irmão de uma menina recebe um monte de presentes, a menina recebe nenhum, a menina vai dizer rapidamente,

“Isso é injusto.” A justiça está sendo tratado de forma justa. Com um exemplo emocionalmente significativa como esta, crianças ou adultos terá o conceito básico. Então, eles podem refiná-lo através de outras experiências.

Todo conceito, como o amor, tem uma definição simples e, em seguida, significados mais complicados que estão gradualmente adquiridas ao longo do tempo, através de mais e mais emocionais experiências. Para uma criança, o amor significa abraços e beijos; a um adulto que significa abraços, beijos, e também o calor, carinho, desejo, devoção e compaixão. Conceitos de dimensão, que são tanto físicos e matemáticos, também tornar-se mais complexa à medida que envelhecemos. Quando somos muito jovens, há “grande” e “pequeno”, mas com a experiência, chegamos a compreender altura, comprimento, largura, profundidade e conceitos tais como “tridimensional”.

O mais grave dos problemas de processamento, o mais poderoso o significado emocional da experiência de aprendizagem tem que ser. A importância de encontrar um contexto emocionalmente significativa aumenta quando estamos a tentar ensinar o pensamento-área cinzenta e pensamento reflexivo. Aqui, sem a forte motivação fornecido por um contexto como um conflito escola ou um futuro presente de aniversário, o progresso pode ser impossível. A capacidade de pensar abstratamente e com nuances é crucial para o desenvolvimento individual; sem essa capacidade, não podemos entender os motivos das outras pessoas, e podemos entender apenas uma quantidade limitada de material acadêmico. Indivíduos com apenas habilidades de leitura e aritmética baseados em memória será limitado academicamente.

Os relacionamentos do par

Outro objetivo básico do trabalho com adolescentes e adultos com autismo e dificuldades de desenvolvimento é ajudar a melhorar a extensão ea qualidade de suas relações com seus pares. As crianças diagnosticadas com Síndrome de Asperger que são suficientemente verbal e academicamente hábil para estar em uma classe regular, mas não pode se dão de forma adequada com outras crianças se sentem isolados e alienados. Eles podem se tornar muito triste e deprimido. Eles estão conscientes o suficiente para querer ter amigos e ser parte de um grupo social, mas eles também estão conscientes de sua falta de aceitação por parte dos outros. Adolescentes e adultos com deficiências de desenvolvimento semelhantes podem experimentar os mesmos sentimentos.

Por exemplo, Donald, um rapaz de quinze anos de idade, estava em terapia com um psiquiatra para a depressão grave e retirada após a morte de seu

avô. Ele já tinha sido visto por outro terapeuta, que o havia diagnosticado com síndrome de Asperger e o tinha tratado com uma combinação de medicamentos antipsicóticos e estimulante. De acordo com esse terapeuta, Donald era muito difícil de se envolver e, geralmente, interagiu com pouca emoção. Ele podia falar, ler e entender a linguagem razoavelmente bem e poderia fazer seu trabalho escolar com o apoio de classes de educação especial e um tutor individual. Embora fosse hipersensível ao som e tocar e tinha baixo tônus muscular e problemas com a coordenação motora fina e grossa, a família não tinha sido capaz de obter serviços de terapia ocupacional e físicas adequadas para ele. Seu novo psiquiatra descobriu que maiores preocupações de Donald foram a perda de seu avô e sua falta de amigos. Durante vários anos antes da morte de seu avô, Donald teve conversas telefônicas diárias com seu avô, que durou cerca de uma hora e meia. Seu avô tinha de fato sido a tentativa de preencher para o contato social que faltava outra forma completamente na vida de Donald.

O psiquiatra viu Donald semanal ou semiweekly para sessões de terapia e conversou com ele diariamente no telefone durante cinco a dez minutos. Como parte destas sessões, o psiquiatra ofereceu Donald uma oportunidade de se envolver em role playing. Donald saudou esta oportunidade. Muitas vezes, o psiquiatra iria desempenhar o papel de um adolescente altamente verbal, desagradável, e lúdica (o tipo Donald teve mais problemas com a escola). A meta para as conversas era envolver Donald e educá-lo nos aspectos não-verbais de comunicação na adolescência, tanto face-a-face e no telefone. Com quatro meses de esta abordagem, tom emocional inicial, extraordinariamente liso e deprimido de Donald alterado. O ritmo, o ritmo ea gama de emoções em seu discurso melhorou e tornou-se mais próxima da de outros adolescentes da sua idade. Dentro dos próximos cinco meses, ele começou, pela primeira vez em sua vida, para ter algumas amizades limitados e uma namorada e para começar a trabalhar em uma posição de voluntário em um hospital local. O psiquiatra encorajou essas relações e também lotes de “prática” com os pares reais em uma base diária. (O tema de facilitar relacionamentos com seus pares em adolescentes e adultos com ASD é abordado em maior profundidade no capítulo seguinte.)

Medicação

Enquanto algumas crianças mais velhas, adolescentes e adultos com desafios requerem

medicação, muitas vezes é usado como um substituto para trabalhar sobre os blocos de construção básicos de desenvolvimento. A medicação pode ser útil como um complemento à terapia se o paciente é dominado pela ansiedade, depressão ou pensamento fragmentado. Infelizmente, como mencionado acima, adolescentes e adultos jovens que se tornam facilmente frustrado, agressivo, ou de qualquer forma ameaçadora para seus cuidadores geralmente acabam com tratamento medicamentoso, com os fundamentos de uma abordagem baseada developmentally deixados para trás, juntamente com o indivíduo .

Estágios de desenvolvimento posteriores

Alguns adolescentes e adultos com TEA e outros desafios ter domínio relativa das seis fases precoces de desenvolvimento descritas nos capítulos anteriores, mas têm limitações nas fases mais avançadas descritos em Capítulo 10 : Pensamento triangular,-área cinzenta pensar, e pensar a partir de um padrão interno.

Junto com um interesse ampliado em seu mundo, as crianças também apresentam mais medos e ansiedades nesta fase. Adolescentes e adultos que se deslocam para o pensamento triangular pode tornar-se subitamente mais manipuladora. Este desenvolvimento pode causar ansiedade para cuidadores, mas os pais e terapeutas devem apoiar estes indivíduos ao longo deste período, ajudando-os a aprender julgamento e também para reduzir a sua ansiedade sobre a sua assertividade recém-descoberta. Nós também precisamos ajudá-los a manter a grandiosidade e expansivo pensar típico desta fase a um nível realista e gerenciável.

Puberdade e ASD

A grande mudança ocorre na adolescência dentro do corpo do adolescente. Há um interesse crescente na sexualidade. Agressão é mais perigoso neste momento porque o corpo do adolescente está ficando maior, os músculos estão se desenvolvendo, e os hormônios estão mudando. Testosterona aumenta em meninos podem afetar a qualidade de sua agressão. corpo mudando de um adolescente pode ser muito assustador para ele.

A adolescência é bastante difícil para as crianças sem dificuldades de processamento, que dominam todos os níveis de desenvolvimento anteriores. Como isso afeta

crianças que são muito concretas e só tem o mínimo de conceitos verbais, que podem responder a perguntas "porquê" mas não pode fazê-cinza área e pensamento triangular? E sobre as crianças que não podem sequer responder a perguntas "por que" ainda? O que acontece quando o corpo, interesses sexuais, e níveis de mudança agressão em crianças com processamento mais fraco e habilidades reflexivas? Sem processamento visual-espacial forte, uma pessoa não pode desenvolver uma imagem corporal muito bem. Isto é, quando cuidadores começam a ter muitas preocupações sobre uma propensão do adulto para a agressão do adolescente ou ou sexual agindo fora.

O desenvolvimento do interesse sexual e agindo fora em adolescentes com ASD que podem estar funcionando developmentally como três, cinco ou sete anos de idade pode ser muito difícil para os cuidadores. Ele deve ser abordada no contexto do nível de desenvolvimento dessa criança particular. Podemos dizer um simples "pássaros e abelhas" história para uma criança, enquanto que para outro talvez seja necessário enfatizar que, enquanto as pessoas gostam de tocar seus corpos em lugares diferentes, é uma atividade privada e há um tempo e lugar para fazê-lo . Para o de quinze anos que está em um nível sete ou oito anos de idade, podemos usar um livro com fotos e explicações sobre como o corpo funciona como uma base para uma discussão. Discutir como proteger-se contra a exploração sexual ou de doenças recebendo não é diferente do que qualquer outra discussão sobre a auto-protecção;

Em relação a Tony, o menino no estudo de caso no início deste capítulo, a nossa sugestão para os pais não era para torná-lo um ou-ou situação. Todas as crianças experimentar perturbações durante a puberdade por causa das mudanças físicas e biológicas que ocorrem. Amigos e professores também estão fazendo mais exigências sociais sobre eles na escola e trabalho acadêmico é mais difícil, e as famílias estão esperando mais a partir deles. Eles também lutam com querendo ser por conta própria enquanto ainda sentir a necessidade de cuidados de seus pais. Se eles têm problemas de desenvolvimento, eles precisam de mais cuidado e mais ajuda, mas eles também querem mais independência. Portanto, eles têm mais conflitos sobre a sua própria carência; eles querem cobrir-lo e negá-lo, e que os torna mais oposição.

Em adolescentes com ASD, todas estas questões são exagerados. A chave não é para tratar questões puberdade separadamente dos problemas de desenvolvimento ou para afastar problemas como a puberdade relacionado, mas para lidar com a agressão, agindo fora, ou ansiedade em seu próprio direito. Isso significa ficar calmo e regulamentada si mesmo e convidando o adolescente ser um solucionador de problemas colaborativa com você. Respeitar a necessidade da criança a ser independente enquanto escorregando na "sopa de galinha" na

lado. Em outras palavras, atender às necessidades de dependência da criança com o calor, carinho e apoio, através de actividades como passeios longos no carro, ouvindo-o falar sobre como ele está se sentindo, sair com ele e ouvir a sua música, e jogar os jogos ele quer jogar, e deixá-lo fingir ser mais independente do que ele realmente é.

O mais importante e o mais difícil-coisa a fazer é manter um relacionamento afetivo com adolescentes com desenvolvimento retardado e adultos jovens. Porque eles são maiores fisicamente e não como fofinho e quente como as crianças mais jovens, pais e outros cuidadores, muitas vezes segurar carinho, calor e intimidade. Quando isso acontece, não é cumprida a necessidade do adulto para a segurança básica e dependência do adolescente ou, de modo que o indivíduo procura tranquilidade em outros ambientes. Eles podem ser atraídos para o abuso de substâncias, sexo de risco, ou relacionamentos e atividades perigosas. Há outras maneiras do que carinho para ajudar adolescentes e adultos com ASD sentir a segurança e calor de que necessitam, tais como longas caminhadas, cozinhar refeições, ou indo ao cinema com eles, dependendo de seus interesses.

Movendo-se para a idade adulta-se o indivíduo está vivendo em casa, por conta própria, ou em uma abrigada configuração-muitas vezes há alguma separação dos pais. Outros relacionamentos de amizades ou relacionamentos sexuais-assumir algumas das funções dos pais. Estas relações de transição pode ser bastante caótica porque adolescentes esperam muito com a outra pessoa. Embora adolescentes com problemas de desenvolvimento pode querer essas relações, eles podem tornar-se mais deprimido, ansioso, e fragmentado como eles lutam com os inevitáveis conflitos. Cuidadores precisam estar cientes desta turbulência e dar mais apoio durante estes tempos.

Algumas das questões da vida adulta, incluindo forjar uma carreira, ter relações íntimas e uma família de seu próprio, entrando meia-idade, e se confrontar com o processo de envelhecimento, pode ser relevante para alguns indivíduos com problemas de desenvolvimento mais leves. As lutas adicionais colocados pela ASD deve ser reconhecido, e será necessário um apoio, quer da família nuclear ou aconselhamento. Cada indivíduo terá habilidades e desafios únicos e estar interessado nestes estágios adultos de desenvolvimento em diferentes graus. Cada pessoa merece individualizada suporte em um

continuando jornada de desenvolvimento.

Adultos com problemas de desenvolvimento grave

Os problemas e as técnicas descritas acima referem-se a indivíduos com ligeira a moderada dificuldades. Em contraste, adolescentes e adultos que não pode se relacionar a todos e cujo comportamento parece sem rumo, agressivo e desorganizado muitas vezes não têm mesmo a capacidade de montar uma seqüência de três ou quatro gestos. Se pudermos ajudá-los a mudar de atividade sem rumo ao engajamento e, em seguida, para o uso de gestos intencionais simples para se comunicar, podemos acrescentar consideravelmente a sua qualidade de vida. O próximo passo seria a de ajudá-los a começar a resolver problemas e interagir com as sequências de cinco ou seis passos, para que eles possam, por exemplo, nos levar para a cozinha e mostrar-nos o que eles querem comer. Podemos, então, tentar ajudá-los a alcançar o nível de desenvolvimento simbólico início do uso de algumas imagens ou palavras para se comunicar.

Podemos ser tentados a desistir de indivíduos com profundos problemas de desenvolvimento por causa de nossas próprias reações a suas limitações. Eles podem parecer não responder ou pode apresentar uma grande quantidade de agressão (em relação aos outros ou a si próprios), bem como muito comportamento perturbador e sem rumo, para que seus cuidadores podem recorrer principalmente à contenção física ou medicação. A abordagem DIR foi aplicada a adultos cronicamente institucionalizados com déficits de desenvolvimento graves, com resultados promissores.

Um paciente, trinta e quatro anos de idade, Peter, foi institucionalizado em cinco anos de idade com diagnóstico de retardo mental por causa de sua incapacidade de desenvolver a linguagem ou mesmo habilidades de comunicação não-verbal. Quando criança, ele tinha acessos de raiva incontroláveis frequentes e necessárias em tempo integral atendimento one-on-one. Como Peter cresceu, assim como sua capacidade de ataques perigosos em outros pacientes e funcionários. Durante muitos anos ele foi dado grandes quantidades de psicotrópicos e medicamentos estabilizadores do humor, mas não parecem responder bem. Ele precisava de um nível muito elevado de cuidados até a introdução do Risperdol ao seu tratamento médico, o que levou a uma intensidade diminuindo e frequência das reacções raiva a situações frustrantes e mudanças na programação.

Pedro não foi capaz de funcionar após os primeiros estágios de desenvolvimento. Ele poderia incidir sobre vários objetos que possam interessar-lhe, tais como latas de refrigerante, pedaços de papel e canetas, que inevitavelmente acabam na boca. Não houve envolvimento perceptível com funcionários ou outras pessoas em todo o seu tempo no cuidado residencial, e ele mostrou pouca ou nenhuma evidência de comunicação de duas vias. Além disso, ele também não parecem compreender gestos ou palavras complexas dos outros. Sua vida diária consistia de ser cuidada e direções aceitando passivamente.

Quando um clínico iniciou a abordagem DIR com Peter, usando simples imitação de movimentos e sons tudo de Peter, Peter rapidamente começou a se concentrar a sua atenção sobre o terapeuta. Esta técnica é uma que as mães naturalmente usar para atrair a atenção de seus bebês nos primeiros meses de vida. Era apropriado para Pedro porque a primeira tarefa terapêutica era envolver a sua atenção e, em seguida, construir sobre isso para ajudá-lo a se relacionar e, finalmente, interagir de alguma forma proposital.

Para explorar o que pode ser útil para Peter, ele foi visto durante as sessões de Floortime vinte a trinta minutos duas vezes por mês. (As sessões esporádicas foram devido à limitação do cronograma do clínico; mais sessões teria sido útil.) O objetivo era aprender como capturar sua atenção, para criar oportunidades para o envolvimento emocional e comunicação de duas vias, e então compartilhá-los insights com os funcionários para que eles pudessem trabalhar com Peter em uma base diária. Peter respondeu muito rapidamente durante a primeira sessão de Floortime; em um ponto ele mesmo se inclinou para o clínico e quase tocou cabeças com ele. Na segunda sessão, ele mostrou o que foi, provavelmente, uma reação à primeira reunião, vindo para a sala de reunião e virando as costas para o clínico por quase dez minutos. Eventualmente, ele sentou-se ao lado do médico, mas desviou o olhar e quase nunca permitiu que o clínico para envolver sua atenção. Sempre foi claro para ele que o médico estava assistindo a ele, ele baixou o olhar ou virou seu corpo.

A terceira sessão Floortime mostrou quase o inverso. Peter entrou na reunião fazendo sons guturais altos. O médico respondeu com um som semelhante e um tom amigável. Por cerca de dez minutos eles se sentaram ao lado do outro fazendo esses sons. Peter não construir em sons do clínico, mas a sua persistência e olhar ocasional de interesse real nesta atividade foi uma indicação clara de envolvimento fugaz e engajamento.

Mais de uma série de sessões, Peter aumentou seu repertório de sons para incluir combinações curtas de consoantes e vogais em um padrão um pouco rítmica, que o clínico imitados. Ele parecia ser mais engajados e conscientes de que o médico estava pegando tudo o que ele produziu. Durante algumas sessões, ele era abertamente interessado no clínico, tendo óculos ou canetas do clínico e colocá-los na boca e aproximando-se para o médico. Estes períodos de acoplamento de dois ou três minutos foram geralmente seguidas por retirada por uma quantidade equivalente de tempo ou mais. No entanto, ao longo do tempo, os períodos de intimidade aumentou de cerca de vinte segundos para três ou quatro minutos. Em uma sessão dramática, Peter

incluídos outros funcionários na interação em tempo Floor, respondendo igualmente a dois membros da equipe. Ele trocaram olhares, teve alguns sorrisos fugazes, e trocaram objetos.

Observou-se que Peter era muito sensível a toque luz e som e que suas habilidades visuais-espaciais (aqui, encontrar coisas) eram muito mais desenvolvidos do que aqueles que lhe são auditivas (ele nunca seguiu as instruções verbais). Os membros da equipe começaram sessões Floortime diárias com Peter, supervisionados pelo médico. As sessões começaria com uma simples imitação do comportamento de Peter para se interações indo. Os membros da equipe foram cuidado para não se intrometer em seus sistemas táteis ou auditivas sensíveis, e usou muita animação gestual apelar para suas habilidades de resolução de problemas visuais mais fortes. Embora eles foram inicialmente cético em relação ao processo, a equipe se tornou entusiasta e totalmente empenhados em aprender sobre Floortime.

habilidade de Peter para o envolvimento aumentado; em uma sessão Floortime com um membro da equipe, Peter manteve sua atenção na pessoa da equipe para os vinte minutos. Peter também aumentou a complexidade de seu uso de sons, de modo que uma sessão típica Floortime consistiu na troca proposital de uma ampla gama de sons e variações no volume. Ele também começou a gesto propositadamente, por exemplo, vocalizando e movendo a mão em direção a um objeto desejado. O pessoal começou a dizer: “Nós podemos lê-lo.” As trocas de olhares e pequenos sorrisos se tornou banal. Eventualmente, Peter foi capaz de abordar uma pessoa da equipe, vocalize, e indicar com um movimento do braço seu desejo por algum alimento. Esta taxa de progresso indicou que Peter pode, em última instância começam a usar a linguagem para se comunicar. Finalmente, o humor geral de Pedro melhorou com este tratamento. Antes da terapia DIR começou, a cada primavera Peter teria um a dois meses de extrema-agitação tornando-se agressivo, sem sono, e irritável. Após o início do programa, ele ainda tinha aumentado consideravelmente energia durante a primavera, mas não têm períodos de agitação e depressão.

Outro paciente, chamado Alice, uma mulher de cinquenta e nove anos de idade com problemas motores graves, tinha sido colocado em um grande centro residencial quando ela era uma criança, depois de um diagnóstico de autismo e profundo retardo. Ela evitou o contato com os outros; foi retirado, não verbal, e olhar-evitante; e mostrou uma completa indiferença ao seu redor, a equipe, e para outros pacientes. Ela tinha frequentes episódios de choro e lamentar-se que apareceram alheios a quaisquer circunstâncias externas. auxiliar de enfermagem, Kim, mostrou um interesse em aprender a abordagem DIR / Floortime e pediu para trabalhar com

Alice. Kim foi supervisionado enquanto ela iniciou contato com Alice e engajados sua atenção, em primeiro lugar, simplesmente espelhando gestos e sons de Alice. Dentro de várias sessões, Kim foi consistentemente capaz de atrair a atenção de Alice, e ela começou a trabalhar com Alice três vezes por semana em sessões de Floortime de trinta minutos.

Alice respondeu a estas sessões por começando a chegar para Kim e fazer contato visual com ela. Depois de vários meses Alice começou a ficar ligado a Kim; ela mostrou prazer quando Kim entrou em seu quarto e chegaria a mão de Kim e trazê-lo perto de sua cabeça para esfregar o lado de seu rosto. Depois nunca mais sendo observado para sorrir ou mostrar sinais de prazer por muitos anos, ela começou a sorrir espontaneamente. Seus episódios de choro e lamentar-se diminuída. Depois de vários meses de Floortime regular, Alice começou a chegar para fora e fazer contato visual com outros agentes e a mostrar sinais de reconhecimento dos outros. Dentro de seis meses, muitos membros da equipe que a princípio não suportam a abordagem Floortime começou a usar algumas das técnicas de envolver Alice si.

Com adultos severamente desafiada, como com todos os outros, o primeiro passo é incentivar atenção, envolvimento e interacção nos dois sentidos proposital. Os ganhos nestes fundamentos básicos podem fazer uma enorme diferença na adaptação emocional e social de um indivíduo.



Capítulo 18

Trabalhando com crianças mais velhas, adolescentes e adultos com ASD, II

Criando Comunidades de Aprendizagem

Os nossos objectivos para crianças mais velhas, adolescentes e adultos são semelhantes aos para crianças muito jovens: para maximizar a aprendizagem e desenvolvimento humano. Para os indivíduos com necessidades especiais ou problemas de desenvolvimento graves, superando desafios de processamento pode ser uma meta ao longo da vida e, em muitos aspectos, uma oportunidade ao longo da vida para o domínio. É o mesmo para alguém que tenta desenvolver a competência em uma habilidade particular, quer se trate de ler, jogar tênis, dança do bailado, ou tocar guitarra. Todos nós receber prazer de avançar em uma ou outra capacidade. Em certo sentido, o organismo humano é caracterizado, acreditamos, pela necessidade em curso para aprender novas habilidades, para dominar seu ambiente.

Para os indivíduos sem necessidades especiais, certos níveis básicos de habilidades são muitas vezes em seu pico em idades relativamente precoces, enquanto que para os campos que exigem mais experiência, há curvas de aprendizagem mais longos. Em adultos com ASD, a curva de aprendizado para o básico, como habilidades de linguagem e de pensamento, não pico em tenra idade, mas continua nos anos quarenta, cinquenta e até sessenta. Nosso palpite é que a curva de aprendizagem para indivíduos com problemas de processamento estende mais para a idade adulta. O que isto significa é que nós, pais, profissionais e decisores políticos têm de criar comunidades de aprendizagem desafiadoras,

relacionamentos e programas educacionais para estes indivíduos ao longo de suas extensões de vida.

A questão é como fazer isso. Nossos sistemas escolares colocar um grande esforço para a educação precoce, mas pelo tempo as crianças com ASD são adolescentes, e, certamente, no momento em que concluir o ensino médio, há poucos programas educacionais na comunidade ou apoiados pelo Estado formais criadas para desenvolver as habilidades de nossos jovens adultos com atrasos de desenvolvimento. Muitas vezes, os pais criam seus próprios programas, às vezes com foco em abordagens profissional se o indivíduo é capaz de dominar uma habilidade ocupacional. Mas as relações sociais, habilidades básicas de raciocínio e habilidades de linguagem em adolescentes e adultos com ASD foram dirigidas apenas por indivíduos e programas pioneiros, não universalmente. Este capítulo sugere um modelo para esses programas. Muitos podem condenar imediatamente tal esforço como muito caro, mas ele realmente custa mais para não fazer nada,

A Comunidade de Aprendizagem Modelo

Um ambiente de aprendizagem verdadeira trabalha constantemente em fortalecer as habilidades de processamento dos indivíduos, ao mesmo tempo ajudando essas pessoas subir a escada de níveis de desenvolvimento emocionais funcionais discutidas em capítulos anteriores. Tal ambiente proporciona um contexto do dia-a-dia interpessoal em que os indivíduos podem construir essas habilidades de maneiras que são apropriado e significativo para os seus interesses e sua idade de desenvolvimento (em oposição à sua idade cronológica). A vinte e dois anos de idade podem ter os interesses de um doze anos de idade, então a maneira de abordá-lo é através desses interesses. Por outro lado, um trinta anos de idade podem ter as habilidades linguísticas de um de seis anos, mas alguns dos interesses de um trinta anos de idade, tais como música ou arte; Assim, a maneira de se aproximar dela é através desses tipos de atividades.

Tais comunidades também devem facilitar a interação social. Um adolescente ou adulto com ASD pode isolar-se, porque ele é sensível ao ruído ou não tem as habilidades para negociar o mais simples dos gestos sociais, mas no fundo ele pode ter um desejo de estar perto de outras pessoas. Nós nunca temos

trabalhou com uma criança, adolescente ou adulto que não tem o desejo de se relacionar com os outros. O importante é trabalhar com o sistema nervoso de cada indivíduo para que o processo de relacionamento torna-se agradável e significativo para essa pessoa, ao invés de detestável ou aversivo. Além one-on-one relacionamentos, essas comunidades devem fomentar redes sociais e atividades em grupo.

Por exemplo, em Bethesda, Maryland, no Palco Imaginação tem grupos para crianças com necessidades especiais, incluindo síndrome de Down, ASD, Síndrome de Asperger, e outras condições. Todas as crianças são parcialmente verbal, e em alguns dos grupos que atuam, eles são integrados com outras crianças que não têm problemas de desenvolvimento. As crianças escrevem, produzir e executar suas próprias peças várias vezes por ano, e no processo de construir uma rede social forte e de suporte. As crianças desempenham papéis diferentes, dependendo de suas habilidades, e todo mundo parece gostar de participar na medida em que ele ou ela pode. Drama é uma actividade particularmente proveitosa para os indivíduos com ASD, porque se baseia em muitas das capacidades de desenvolvimento básicos (envolventes, gesticulando, fingindo) e porque um jogo requer que todos os participantes, tanto no palco e off-,

Depois de uma produção no Stage Imaginação, I (SIG) notou os artistas-tudo com linguagem grave e motor ou outros problemas de fala sobre a festa que eles estavam indo para ter. Em seus primeiros vinte anos, estes indivíduos mostrou a emoção de adolescentes sobre a ficar juntos. Ele foi delicioso para ver o prazer que tinha em fazer parte de um grupo e o sentido de camaradagem que tinham desenvolvido.

Finalmente, comunidades de aprendizagem devem constituir uma oportunidade-para aqueles que são capazes-de trabalho significativo, bem como a aprendizagem significativa. O trabalho deve ser aprendizagem baseada. Por exemplo, muitos indivíduos com necessidades especiais que podem não estar pronto para viver ou frequentar a faculdade por conta própria, no entanto, têm habilidades que eles podem contribuir, como o funcionamento do computador, jardinagem, ou apoio administrativo. Os indivíduos podem ter dons especiais em determinadas áreas, mesmo que eles podem ser limitados em outros. Indivíduos com mais habilidades pode ser capaz de ganhar dinheiro, ajudando a cuidar de pessoas com menos habilidades. Incorporando oportunidades de trabalho também permite que as comunidades para ser pelo menos parcialmente auto-sustentável.

A comunidade de aprendizagem podem incluir indivíduos na faixa etária 16-95, em diferentes níveis de habilidade, exigindo diferentes níveis de suporte. Assim como temos comunidades para os idosos que permitem que os indivíduos a viver por conta própria e desfrutar dos benefícios de lazer da configuração ao mesmo tempo,

oferecendo vida assistida para aqueles que necessitam de apoio, podemos ter comunidades semelhantes para adultos com uma variedade de desafios de desenvolvimento. Indivíduos que necessitam de muito pouco ou nenhum apoio, apenas um pouco mais de estrutura, pode conviver com indivíduos que necessitam de níveis graduais de apoio.

O pessoal (incluindo, parte do tempo, alguns dos indivíduos de funcionamento superior) seriam treinados para fazer duas coisas: Promover níveis cada vez mais elevados de desenvolvimento social e intelectual no contexto de estágios de desenvolvimento emocional e fortalecimento todas as capacidades de processamento. Assim como em nossos programas para crianças (descritos em detalhes no parte IV), Parte de cada dia seria gasto no fortalecimento cada uma das habilidades de processamento principais, apoiando o desenvolvimento global das habilidades intelectuais e sociais com base nos interesses dos indivíduos.

A forte ênfase em atividades como teatro, dança, arte, música e jardinagem facilita o desenvolvimento de motor, sequenciamento, visual-espacial, e (se não está falando envolvida) habilidades verbais. Tais atividades são muitas vezes altamente agradável para indivíduos com ASD ou outros atrasos no desenvolvimento. Além disso, indivíduos com problemas severos de linguagem, muitas vezes têm um sentido bem desenvolvido de música ou de apreciação das artes visuais, de modo que as atividades jogar para os pontos fortes naturais. Outras atividades podem incluir jogos de computador e trabalhando em conhecimentos de informática, dependendo dos interesses dos indivíduos e níveis de habilidade.

Outra parte do dia pode ser gasto dominar nossos seis níveis fundamentais do desenvolvimento na aprendizagem de interações e, em seguida, ir para os níveis mais elevados de pensamento. Obviamente, essas comunidades de aprendizagem exigiria que os funcionários ser cuidadosamente treinados na promoção dos níveis de desenvolvimento em todas as interações durante todo o dia, bem como em sessões especiais. (Dependendo das necessidades dos indivíduos, a equipe pode ter de quatro a oito sessões por dia para o trabalho sobre os fundamentos.)

Para aqueles capazes, outra parte do dia seria gasto em trabalho ou formação profissional (seja dentro da comunidade ou fora, para aqueles capazes), no contexto das forças naturais do indivíduo. Os indivíduos poderiam ganhar a renda para o trabalho, compensando parte do custo dos seus cuidados; algumas comunidades pode até ter empresas, como uma padaria ou uma horta orgânica, que gera renda para a comunidade. Na medida em que o trabalho é feito na comunidade, seria desenvolver um senso de colegialidade, apoio mútuo, e identidade e envolvimento da comunidade.

Cinco Princípios para uma Comunidade de Aprendizagem

Os programas podem ser estruturados para atender a esses objetivos em muitas maneiras diferentes. No entanto ele é feito, há cinco princípios para lembrar:

comunidades 1. Aprendizagem e relações de aprendizagem deve fornecer oportunidades para os indivíduos a desenvolver ao longo de sua expectativa de vida. responsabilidade social não deve ser relacionada com a idade, mas Desenvolvimento- relacionados. A nossa sociedade tem se concentrado no fornecimento de educação para crianças e adolescentes (e adultos jovens em colégios apoiados pelo estado) com base na noção de que os jovens devem alcançar certos resultados educacionais antes de enviá-los por conta própria para fazer o seu caminho no mundo. Não faz mais sentido, em vez de pensar em nossa responsabilidade como uma sociedade como a obtenção de todos os indivíduos a um certo nível de desenvolvimento? Se para alguns indivíduos que leva uma vida inteira, que assim seja. Isso é da nossa sociedade obrigação-prever que vida inteira de esforço.

programas actuais para os idosos e outros que não podem cuidar totalmente para si (como aqueles com atrasos de desenvolvimento), muitas vezes acabam pessoas simplesmente armazenagem. De uma perspectiva puramente econômica, custa mais a longo prazo para o armazém pessoas do que para executar programas apropriados para eles. Também é aconselhável do ponto de vista do espírito humano para ver nossa responsabilidade como articulando sobre o nível de desenvolvimento dos indivíduos, não a sua idade ou um certo número de anos de escolaridade. Enquanto uma pessoa ainda não domina um determinado nível e desenvolvimento diríamos que é o nível do pensamento reflexivo, em que as pessoas podem ser auto-avaliativo, problemas razão através, e começam a se mover em direção à auto-suficiência-deveríamos ter algum responsabilidade da comunidade em relação a ele ou ela. Isso não significa que as famílias não têm uma grande responsabilidade;

2. comunidades de aprendizagem não deve ser focado predominantemente na concretos “habilidades de vida”, esquecendo as bases de desenvolvimento para o pensamento e as relações sociais. Historicamente, fizemos uma distinção arbitrária, dizendo “OK, vamos ensinar as pessoas habilidades acadêmicas como leitura e matemática. Se nós não pensamos que um indivíduo pode aprender essas habilidades, vamos dar-se sobre isso e apenas ensinar a pessoa como tomar um ônibus ou atravessar a

rua sem pisar no tráfego."O que está perdido quando fazemos essa distinção é que ambos os tipos de habilidades de tomar um ônibus ou atravessar a rua *e* fazendo matemática ou lendo-requerem pensamento. Não devemos estabelecer limites com base na habilidade específica. Em vez disso, devemos trabalhar sobre os fundamentos do desenvolvimento em vários contextos, tanto no conhecimento adquirir contextos e competências para a vida contextos. Tomar um ônibus e ir às compras pode ser ensinada como criativamente como escrever um ensaio comparando dois romances. Ambas as habilidades de vida e habilidades acadêmicas pode ser ensinado através da memorização ou de uma forma de pensamento e memória rote é uma forma muito menos eficaz do ensino, embora possa parecer mais fácil inicialmente.

3. Em promover as competências tanto acadêmicas e de vida, todas as áreas de processamento deve ser reforçada também.
4. Padrões de um indivíduo de comportamento de esquiva, anti-social, ou incomum estão relacionados com o seu sistema nervoso única e não deve ser tomado como indicações de que ele não pode ficar mais flexível ou não querem interagir. Temos que ser respeitoso com essas características únicas, mas sempre trabalhar em direção a uma maior flexibilidade, reconhecendo que os sistemas nervosos são, pela sua natureza plástica e que a melhoria do ambiente pode aumentar a flexibilidade. Então comunidades de aprendizagem deve sempre assumir o potencial para o crescimento e aumento da flexibilidade, e criar ambientes que os promovem.

5. A maioria das pessoas querem, naturalmente, não só para se relacionar com os outros, mas também a pertencer, para compartilhar uma identidade de grupo. Em comunidades de aprendizagem, podemos criar essas identidades de grupo através de atividades compartilhadas, seja trabalho ou lazer, que também permitem a auto-expressão e um senso de realização. Indivíduos com ASD ou outros atrasos no desenvolvimento podem precisar de apoio, mas também pode ter certas habilidades que lhes permitam criar programas úteis ou desenhos bonitos, por exemplo. Enquanto trabalhava com necessidades especiais, temos que ser sensíveis e incentivar talentos especiais que ajudam os indivíduos contribuem para o grupo. No momento, ele está, obviamente, vai levar um grande esforço do setor privado entre os pais de pessoas com necessidades especiais para ajudar a criar programas que seguem o modelo descrito acima e para demonstrar que o modelo funciona e é financeiramente viável. Então nós temos que desenvolver um esforço de base entre os representantes para a comunidade, cidade, estado e nacional para promover a visão de que a responsabilidade pública para indivíduos

com necessidades especiais deve durar vida ou até que ele ou ela atinge a capacidade de desenvolvimento para a auto-suficiência do indivíduo.

Um estudo de caso

A história de um indivíduo que tem prosperado em um programa que criamos ao longo destas linhas ilustra o progresso que pode ser feito. Um homem de trinta e dois anos de idade, que chamaremos de Robert nunca tinha falado e tendem a isolar-se e seguir certas rotinas. Ele ficou na cama por uma grande parte do dia e não interagir com outras pessoas, exceto para indicar com alguns resmungos sons altos quando ele estava com fome. Sua mãe dedicada estava tomando conta dele sem muita esperança de ver Robert antecedência (o pai de Robert tinha morrido). Depois que ela nos consultou, que envolveu Robert e sua mãe em uma relação de aprendizagem e começou a construir um programa de aprendizagem para Robert para participar no que se aproveitou dos recursos existentes em sua comunidade.

Primeiro, nós trabalhamos apenas com Robert e sua mãe, para construir engajamento e um sistema mais complexo de comunicação gestual e entrar em seqüências mais de resolução de problemas. Desde principal forma de comunicação relacionada com a de Robert ficando de saco cheio, Mãe jogou um pouco idiota para estender aqueles momentos em que Robert foi de negociação para alguns de seus alimentos favoritos, ajudando-o a progredir de vocalizações rudes para realmente apontar e fazendo gestos com as mãos para indicar que ele realmente queria . Mãe traria a coisa errada, e Robert balançava a cabeça; Eventualmente, ele começou a tomar sua mãe para a geladeira para mostrar-lhe exatamente o que ele queria. Desta forma, nós construímos um sistema mais complexo de comunicação pré-verbal, movendo-se gradualmente, de modo a desafiar Robert sem agravar-lo, já que ele poderia facilmente ter derreter-downs,

Como Robert tornou-se mais proposital em sua comunicação e como estas negociações em torno da comida tornou-se mais e mais complexo, Robert começou a clarear um pouco. Nós começou a expandir suas interações, usando fotos para Robert poderia apontar para o tipo de comida que ele queria. Porque Robert poderia fazer certos sons, que, em seguida, trouxe um fonoaudiólogo para trabalhar em algumas atividades motoras orais com ele. Lenta mas seguramente, Robert aumentou a gama de sons que ele podia fazer e o número de fotos que ele poderia usar para se comunicar em suas negociações para alimentos.

Descobrimos que Robert gostava de ouvir em seu quarto com a música a sua

mãe tocava. Como ele se tornou mais comunicativo, ele começou a indicar ou não gostava algumas peças de música clássica. Notamos também que a sua memória visual foi muito bom e que ele tinha força na resolução de problemas visuais. Por exemplo, ele poderia descobrir onde as coisas estavam na casa, como um CD que ele queria ouvir, ou onde sua mãe tinha escondido seus bolinhos favoritos (ele tende a comer demais). Nós se perguntou se ele poderia talvez usar essas habilidades para aprender a ler. Por isso, começou a colocar palavras sob as imagens que ele estava usando e encorajando-o a vocalizar algumas palavras simples para os alimentos que ele queria, como “leite” ou “suco”. Embora ele disse-lhes de uma forma abreviada, “muh” e “ juh “, ele realmente memorizou algumas das palavras sob as imagens. Nós trabalhamos com ele para aprender a soar palavras para fora e, ao longo de muitos meses, ele se tornou um pouco de um leitor.

Como ele progrediu, Robert tornou-se mais engajados e interativo. E assim, porque ele gostava de música, sua mãe o envolveu com um programa de artes locais para jovens adultos com necessidades especiais. Ele começou indo para ouvir música, mas em última análise, se envolveu, desde que ele era bastante forte fisicamente, em fazer algum trabalho de apoio nos bastidores de um dos dramas neste programa. Na verdade, ele começou a olhar para a frente a passar o tempo vários dias por semana no centro de artes, ouvir música e participando com tripulação nos bastidores do grupo de teatro.

Ao longo de um período de cinco anos, Robert se tornou uma pessoa muito mais engajada, interativo que poderia seqüência, resolver problemas, e têm lotes de interações gestuais. Ele poderia usar frases simples e palavras, bem como manipular as imagens em uma placa de símbolo, para comunicar as necessidades básicas, e ele gostava de seu envolvimento no grupo de centro de artes. Robert também se tornou muito mais flexível em casa, raramente tendo birras mais quando ele não começar imediatamente o seu caminho, e realmente ajudando sua mãe com as tarefas e outras atividades. Nesse intervalo de tempo, ele expandiu suas capacidades funcionais em cerca de 300 por cento.

Ainda é uma aventura em curso para Robert, e ele continua a fazer progressos no programa que criamos para ele. Nós continuou a trabalhar em suas habilidades de linguagem e planejamento motor e habilidades de seqüenciamento e para capitalizar sobre seus visual-espacial habilidades de memória e de processamento. Ele tinha underreacted à sensação e teve baixo tônus muscular, mas também tinha exagerado seletivamente para

certos ruídos e sons. Ele é agora mais flexível com essas diferenças sensoriais e pode lidar com uma maior variedade de ambientes.

comunidade de aprendizagem de Robert não é um centro residencial, organizado em um lugar físico, nem precisa ser. A comunidade de aprendizagem pode ser construído em torno do indivíduo. Todas as comunidades devem ter artes e outros programas como o de Robert atende, coordenado com cuidado residencial para aqueles que dela necessitam, como nem todos os pais podem ser tão disponível como a mãe de Robert é. Dentro de uma determinada cidade ou da cidade, diferentes componentes de uma comunidade de aprendizagem podem estar em locais diferentes, mas o envolvimento de qualquer indivíduo deve ser organizada em torno dos princípios de desenvolvimento discutidas acima: reforçar as habilidades de processamento e os fundamentos do desenvolvimento, facilitando significativa peer-to- relacionamentos com seus pares, expressão criativa, e (se o indivíduo é capaz disso) trabalho significativo.

Parte IV



Avaliação e Intervenção

O modelo DIR



Capítulo 19

Assessment

A DIR / Floortime Approach

Apesar de fazer um diagnóstico definitivo de ASD geralmente deve esperar por observações suficientes de capacidade da criança de aprender ao longo do tempo, apreciações e avaliações para determinar a necessidade de uma intervenção deve ser feito rapidamente. Uma criança de dois anos de idade, mostrando os sinais de problemas discutidos
Capítulo 3 exige *imediato* atenção, não é um esperar para ver atitude, porque cada etapa de desenvolvimento baseia-se no passado. Esperar até que a criança é um pouco mais velho ou claramente mostra uma ASD tende a fazer terapia mais difícil e pode afetar o resultado final, como a criança cai mais e mais para trás e perde mais oportunidades. Isto é especialmente verdadeiro para os déficits que se interpõem no caminho de aprendizagem de uma criança para participar, relacionar, comunicar, brincar, ou pensar.

É possível trabalhar em habilidades básicas de desenvolvimento, continuando ao longo do tempo para fazer as observações necessárias para um diagnóstico apropriado. (Se necessário para fins de seguro ou acesso aos serviços, um diagnóstico provisório pode ser feita.) Orientar o programa de intervenção é a importante distinção entre problemas circunscritos que não descarrilar o progresso de uma criança em relacionar, comunicar e pensar, e os desafios mais importantes que que interferem com estes processos básicos. Por exemplo, uma articulação (fala) problema leve em uma criança que se relaciona com os outros e se comunica bem com gestos intencionais (trazendo um livro para os pais, por exemplo)

é um caso muito diferente do que uma criança que não pode usar quaisquer gestos sociais para mostrar-lhe o que ela quer mesmo que ela pode repetir palavras. desenvolvimento a última criança é mais provável de ser profundamente afetado.

Antes e juntamente com quaisquer avaliações profissionais, os pais podem e devem observar o seu próprio filho e identificar onde ele está em relação aos seis etapas fundamentais do desenvolvimento estabelecidos na tabela do Capítulo 3 e descrito em capítulos 5-10 . Para resumir novamente, as perguntas a serem feitas são:

1. A criança entrar em um estado de atenção compartilhada?
2. Será que ele se envolver com você com calor e intimidade?
3. Ele é capaz de interagir com você de uma forma-to proposital nod sim ou não ou mostrar-lhe com um gesto de mão ou um som que ele quer?
4. Ele pode abrir e fechar muitos círculos de comunicação em uma fila e resolver problemas com sua ajuda?
5. Ele pode criar idéias e colocá intenções, desejos, desejos, sentimentos ou objetivos em palavras, fingir play, ou fotos?
6. Pode a criança combinar idéias logicamente?

Claro que queremos observar e comportamentos recordes como alinhando brinquedos ou repetir tudo o que alguém diz, sem realmente entendê-lo, ou comportamentos assustadores, como bater a cabeça ou apenas correr por aí sem rumo em círculos. Mas também temos de perguntar onde a criança está em termos dos seis fundamentos descritos acima. Precisamos identificar quais destes fundamentos que a criança tenha dominado completamente, que ela aprendeu apenas parcialmente, e que ela não aprendeu.

Em seguida, os pais devem observar como seu filho reage às sensações e como ele planeja ações. Será que ele almeja ou ficam sobrecarregados pelo toque, sons, ou locais? Quais? Até que ponto ele pode compreender o que ele ouve ou vê? Ele faz a mesma ação repetidamente, ou será que ele colocou uma série de ações diferentes juntos em uma fileira?

Em seguida, observar suas relações de aprendizagem. Até que ponto você ou seu professor pode encontrá-lo ao seu nível e medida de desenvolvimento interações às suas necessidades exclusivas?

Como dissemos no capítulo 5 , Esta não é uma avaliação técnica que só um profissional pode fazer, mas um que todos os pais podem lidar fazendo essas observações e responder a estas perguntas. O médico pode ver a criança por um par de horas, mas os pais ver a criança por horas e horas todos os

os dias durante anos. Os profissionais podem ajudar os pais a fazer as perguntas, mas os pais têm de respondê-las. Se eles não tem certeza ou se há uma diferença de opinião, os profissionais podem observar com eles até que os pais e os profissionais chegar a algum consenso.

Entre as características mais importantes que o modelo DIR traz para o tratamento de ASD são a identificação precoce e intervenção orientada prevention-, bem como um foco individualizado abrangente. Estas características exigem uma avaliação intensiva com atenção para muitas áreas negligenciadas pelos modelos de tratamento mais velhos. O modelo DIR contém quatro áreas essenciais para avaliação e intervenção:

1. O progresso da criança através dos estágios de desenvolvimento emocional
2. diferenças individuais da criança no caminho em seu sistema nervoso funciona, com um foco em como essas diferenças afetam a maneira como ela processa experiências e planos de respostas
3. As interações entre a criança e sua cuidadores, família, comunidade e o sistema de serviço maior
4. A abordagem de equipe para intervenção em que especialistas nas áreas relevantes para os déficits da criança trabalhar em conjunto para otimizar o seu progresso

A abordagem DIR para Avaliação

Uma avaliação adequada é longo e complexo, exigindo uma série de sessões com a criança ea família e consideração de todos os componentes do modelo DIR. Os pais devem procurar uma avaliação que inclui os seis elementos seguintes:

1. Duas ou mais observações clínicas e quarenta e cinco minutos da criança interagindo com seus pais ou outros cuidadores ou ambos, incluindo o clínico “treinar” a criança para extrair seu mais alto nível de funcionamento. (Se houver uma discrepância entre o relatório dos pais e das observações do clínico, mais de duas sessões são necessárias.)

2. A história do desenvolvimento pré e pós-natal e uma revisão de como a criança está funcionando
3. A revisão dos padrões interacionais dos pais (ou cuidadores principais), incluindo a identificação dos pontos fortes e vulnerabilidades

bem como personalidade e familiar e padrões culturais

4. Uma revisão de todas as intervenções atuais, programas educacionais, atividades diárias e comportamentos relacionados e padrões de interação
5. Consulta com especialistas, que podem incluir fonoaudiólogos, ocupacionais e fisioterapeutas terapeutas, visuais e de desenvolvimento especialistas, educadores e profissionais de saúde mental. testes estruturados podem ser usadas em adição a avaliação clínica, não sistematicamente, mas, conforme necessário para compreender áreas funcionais específicas em mais profundidade.
6. Uma avaliação médica para descartar concorrente ou contribuindo distúrbios médicos e para ajudar a identificar as contribuições biomédicos para deficiências funcionais da criança. Um especialista, geralmente biomédica um médico de pediatria do desenvolvimento, psiquiatria infantil, ou neurology- pediátrica deve fazer os exames de sangue adequada e exames físicos, incluindo muitas vezes uma vinte e quatro horas ou estendida-sono EEG (Electroencefalograma) para continuar a identificar qualquer contribuição física específica para a desordem. É especialmente importante para descartar um transtorno do desenvolvimento progressivo relacionada a fatores metabólicos ou genéticos.

A avaliação pode envolver uma pessoa, um psiquiatra infantil, psicólogo do desenvolvimento clínico, pediatra de desenvolvimento ou neurologista pediátrico, ou outro especialista que está treinado para fazer uma avaliação de ou pode envolver um todo time inteiro de pessoas, incluindo um fonoaudiólogo, ocupacional ou física terapeuta, profissional de saúde mental, e pediatra de desenvolvimento. De qualquer forma, a avaliação concluída deve render uma compreensão dos pontos fortes e vulnerabilidades da criança nas áreas descritas acima.

Perfil da Criança

Um completo resultados da avaliação em um perfil individualizado, que capta recursos de desenvolvimento exclusivas da criança e serve como base para um programa de tratamento individualizado. O perfil deve incluir todas as áreas de funcionamento, não apenas aqueles que mais obviamente associados com sintomas perturbadores. Por exemplo, a incapacidade de um preschooler para simbolizar uma ampla gama de interesses emocionais e temas em qualquer fingir jogo ou falar é tão

importante, se não mais importante, do que a sua tendência a ser perseverante ou auto-estimulação. Da mesma forma, áreas de força especial também pode ser crucial para o programa de intervenção. Por exemplo, fortes capacidades de pensamento visual-espaciais podem ajudar uma criança com problemas severos de linguagem para interagir com os outros, aprender, e razão.

Um perfil completo permite que o clínico a considerar cada desafio funcional separadamente, explorar diferentes explicações para isso, e resistir à tentação (a menos que todas as explicações alternativas foram descartadas) para assumir que as dificuldades estão necessariamente ligados como parte de uma síndrome. Por exemplo, crianças com problemas motores, muitas vezes batem as mãos quando eles se tornam animado ou sobrecarregado. Muitas condições, incluindo paralisia cerebral, hipotonia e dispraxia, bem como ASD, envolvem problemas de motor e, às vezes, batendo mão. No entanto, este sintoma é muitas vezes assumido como exclusiva uma parte do espectro autista. Da mesma forma, super ou underreactivity a sensação está presente em muitas doenças e variações de desenvolvimento, e não apenas ASD. Como o perfil capta variações individuais da criança,

Observação para Problemas de Processamento

Uma característica especial do perfil DIR é o foco sobre os desafios de processamento de base biológica únicas. Este foco permite aos médicos e pais a considerar os padrões de processamento subjacentes que ajudam a criança a dominar os fundamentos, em vez de olhar apenas para os sintomas ou comportamento. Também é importante olhar para o quão longe o problema de processamento influencia todas as áreas da vida da criança. Por exemplo, os mesmos problemas visual-espaciais e de planejamento motor que pode fazer planejamento e organização escolar difícil também pode torná-lo difícil de interpretar outras expressões faciais e postura corporal de pessoas, levando a equívocos sociais e emocionais.

Quando as crianças tomar em sons, eles também têm de decodificar (dar sentido a) aqueles sons. Então, depois de ouvir e compreender, eles precisam ter as mesmas habilidades e usá-los no lado da saída para comunicar o que eles querem. Eles têm que ser capazes de fazer sons e, finalmente, para formar palavras inteligíveis. (As crianças que têm problemas com a saída por causa de dificuldades motoras, o que significa que eles não podem fazer os sons com a sua língua e

boca, muitas vezes pode aprender a escrever o que eles querem dizer ou usar vários suportes electrónicos, tais como um dispositivo de voz de saída (uma máquina que fala quando pressionar os botões marcados com símbolos). Eles também podem usar imagens, vários sinais de mão, ou um sistema de signos. O novo sistema de diagnóstico que chamamos de ICDL-DMIC (o *Conselho Interdisciplinar em Desenvolvimento e Transtornos de Aprendizagem manual de diagnóstico da Infância e Primeira Infância)* apresenta uma abordagem de desenvolvimento a todas as áreas de processamento (ver Referências).

Outras habilidades básicas de processamento incluem processamento visual-espacial (a compreensão do que é visto) como descrito no Capítulo 12 . Quando uma criança vê mamãe ou o papai, ela reconhecê-los? ela pode colocar os olhos, nariz, boca, braços e pernas juntos e formar uma imagem de uma pessoa inteira? Mesmo que um bebê pode ver todo o padrão, ela ainda pode ser incapaz de reconhecer a mamãe ou o papai. Em algum momento, a mulher com cabelo vermelho e olhos azuis que está lá todos os dias sorrindo para ela se torna “mamãe”; o bebê lhe dá significado por causa de todos os sentimentos e as experiências associadas com a imagem visual. Para imagens visuais para adquirem significado ao longo do tempo, o cérebro tem que ser capaz de colocar experiências juntamente com o que é visto.

Outro componente do processamento é o planejamento motor e sequenciamento, a capacidade de realizar ações físicas com base em uma ideia ou desejo e um plano sobre como alcançar ou satisfazê-la. Jogando também envolve planejamento motor. Algumas crianças com ASD pode fazer apenas um ou dois passos ações como bater um brinquedo sobre a mesa ou mover um carro e para trás. Outras crianças podem fazer ações de quatro ou cinco passos; eles podem levar o carro, rolá-la para a mamãe, em seguida, rolá-la ao pai, em seguida, colocá-lo na casinha, em seguida, rolá-la de volta para a mamãe novamente. Quanto mais ações que você pode tomar em uma fileira, o que é mais fácil de resolver problemas, porque a resolução de problemas envolve lotes de ações em uma seqüência significativa. ação etapa múltipla é necessário para tarefas independentes e interativos do dia-a-dia, como vestir, comer na hora da refeição, e jogando. Mais tarde,

Finalmente, como é que a criança modular ou regular a sensação? Será que ele sobre ou underreact a sensações básicas, tais como toque e som e movimento no espaço? Para algumas crianças, mesmo a voz humana normal pode ser overstimulating, enquanto as outras crianças quase não reagir a ela. Se a voz humana irrita o filho, porque soa demasiado estridente, pensando, relacionando, e comunicar são mais difíceis. Similarmente,

uma sobre-estimulante

ambiente pode sobrecarregar uma criança e torná-lo muito difícil para ele distinguir e diferenciar o mundo ao seu redor, a fim de pensar, relacionar,

e comunicar.

Estas capacidades de processamento apoiar os seis fundamentos para se relacionar, pensando, e comunicar. Então nós temos que saber os pontos fortes de uma criança ou deficiências nestas áreas; caso contrário, não vai saber as razões subjacentes para a dificuldade da criança com os fundamentos.

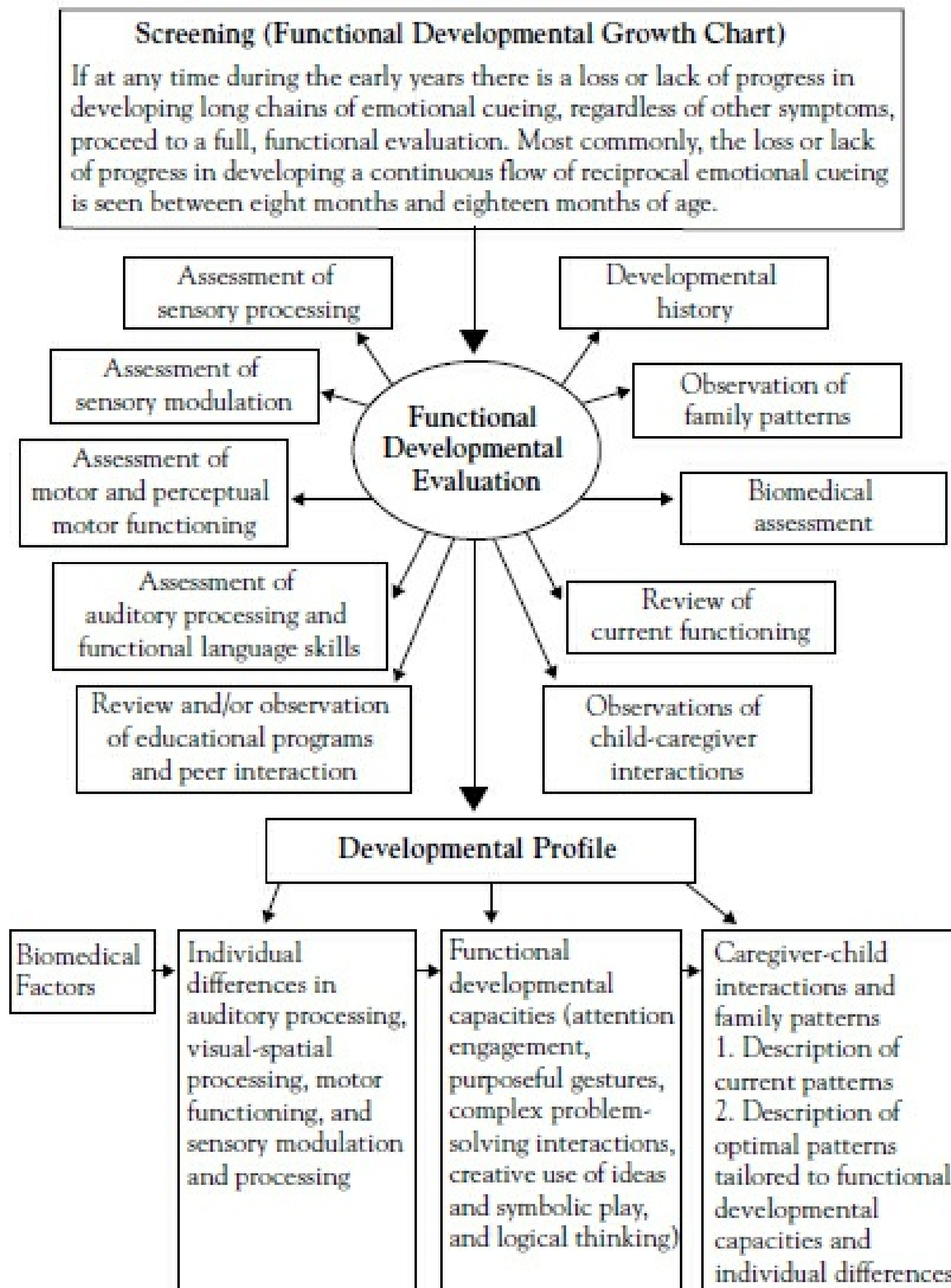
Perfil de uma criança ao Longo do Tempo

perfil de qualquer criança deve ser atualizado periodicamente. Estas observações clínicas em curso e perfis atualizados em seguida, servir de base para a revisão programa de intervenção da criança. Uma criança de "funcionamento" envolve sua capacidade de desenvolver ao longo do tempo em vários contextos de aprendizagem. Assim, observando como uma criança responde a intervenções que o envolvimento Foster e interação revela mais sobre a capacidade da criança de se relacionar de uma avaliação única de como ela se relaciona com o médico em um escritório. Da mesma forma, a capacidade da criança de gesto e usar palavras propositadamente é melhor avaliada por observá-la em casa, na escola, e, se ela é altamente motivados e equipados com oportunidades-in interativos developmentally significativas consultório do médico.

Observação ao longo do tempo é especialmente relevante para o diagnóstico de ASD. Temos observado um grupo de crianças que conheceu o *DSM IV* critérios para o diagnóstico do espectro autista. Dentro de um programa de intervenção abrangente, com base developmentally, eles rapidamente se tornou calorosamente relacionada, interativo, e verbalmente comunicativa. Dentro de um ano, por exemplo, muitos neste grupo de crianças se tornou bastante engajados e interativa, superando sua perseverante e os padrões de auto-estimulação. Depois de dois anos, muitos deles usou uma linguagem de forma flexível e criativa, embora ainda com atrasos. Se tivéssemos esperado por um ano e observou a resposta à intervenção antes de fazer um diagnóstico, teríamos diagnosticados este grupo de melhorando rapidamente crianças com distúrbios de linguagem e problemas de planejamento motor, em vez do diagnóstico do espectro autista que inicialmente manifestado. Seus desafios eram secundários às suas dificuldades de processamento, que derailed interacção e resultou em dificuldades relacionadas e que comunicam. Com a intervenção abrangente baseada DIR, muitos neste grupo, desde então, desenvolveu um excelente linguagem e habilidades de aprendizagem, bem como uma capacidade sólida para se relacionar com outras pessoas, incluindo seus pares, com o calor, empatia, criatividade e um senso de humor. Em seus anos de escola mais tarde, quando eles tiveram problemas, estes eram mais

circunscrito, envolvendo planejamento motor e sequenciamento.

Outras crianças que já trabalharam com que inicialmente também preencheram os critérios para diagnóstico de autismo espectro feitos progressos muito mais lento, e um e dois anos para a intervenção ainda preenchiam os critérios para ASD, embora com maior capacidade de se relacionar e se comunicar. Ainda outras crianças fizeram progresso extremamente lento, continuando a cumprir os critérios para o autismo depois de muitos anos. Enquanto cada um destes grupos tinham diferentes perfis que apresentam em termos de capacidades de desenvolvimento (por exemplo, a relação, planejamento motor e sequenciação, e o processamento espacial visuo), de longe a mais clara diferença entre os dois grupos foi a maneira como eles responderam a um programa de intervenção eficaz . O método mais preciso de fazer um diagnóstico adequado é, portanto, para observar o progresso de uma criança enquanto promove seu desenvolvimento com um programa ideal.



Com esta abordagem em mente, os pais tomar melhores decisões sobre avaliação e tratamento para o seu filho. Todas as grandes cidades dos Estados Unidos (e muitos no exterior) têm profissionais treinados no modelo DIR / Floortime que podem ajudar os pais a coordenar uma avaliação adequada (ver www.floortime.org e

www.icdl.com Para maiores informações).



Capítulo 20

Um Programa de Intervenção Abrangente Usando o DIR / Floortime Approach

Embora existam muitas abordagens diferentes para tratamento de crianças com ASD, há também a necessidade de um programa abrangente. Como uma analogia, se alguém tem uma doença cardíaca, uma abordagem pode envolver uma medicação específica. Mas que a medicação é apenas uma parte de um programa abrangente que também pode envolver dieta, redução do nível de estresse e outras intervenções específicas. Então, como vamos desenvolver um programa abrangente para uma criança particular? Como os pais podem escolher o programa certo para o seu filho, aquele que promove o maior crescimento e desenvolvimento?

Estas perguntas são críticas porque o programa e abordagem escolhida para uma criança com ASD tem enorme influência sobre como ela vai progredir. Isso não significa que, mesmo com o programa ideal, cada criança irá progredir para o nível que desejamos para ela; outros fatores, incluindo aqueles neurológicos, obviamente, têm uma influência. Mas nunca podemos dizer o pleno potencial de uma criança é a menos que tenhamos um programa ideal para ela.

A diferença mais básica entre as principais abordagens está em seus objetivos. abordagens de desenvolvimento, como DIR / Floortime se esforçam para ajudar as crianças a construir alicerces saudáveis para se relacionar, comunicar e pensar. Em contraste, as abordagens comportamentais (o mais intensivo do que é ABA Discrete Julgamento, desenvolvido por Ivar Lovaas) trabalhar para mudar comportamentos de superfície com tarefas estruturadas. No estudo mais recente de abordagens-o de comportamento único a usar um verdadeiro projeto ensaio clínico (aleatoriamente

atribuição de crianças para diferentes intervenções) -Tristram Smith (um colega de Lovaas) mostrou que estas abordagens produziu apenas ganhos modestos nas áreas de educação e pouco ou nenhum ganho em áreas emocionais e sociais, em comparação com grupos de controle. E mesmo em termos dos ganhos educacionais estruturados, apenas 13 por cento das crianças estudadas alcançou os resultados educacionais de alto nível que foram reivindicadas para uma percentagem muito mais elevada em estudos anteriores (ver Smith, Groen, e Wynn de 2000, em Referências). Além disso, uma revisão em 2004 de todos os estudos sobre abordagens ABA por Victoria Shea mostrou que os pedidos iniciais de sua eficácia não foram replicados (Shea,

2004, de Referências).

abordagens comportamentais, quando bem sucedido, pode mudar comportamentos específicos, mas porque eles dependem de repetição e de aprendizagem altamente estruturada, a maioria das crianças que aprendem tarefas com esta abordagem pode executar as tarefas só na maneira de praticá-los. Portanto, eles não podem desenvolver cognitiva fundamentais, língua ou capacidades sociais.

Em contraste, o que são amplamente chamado de “relação de desenvolvimento se aproxima” tendem a usar a aprendizagem que naturalista é, aprender através da interação e descoberta. Os resultados são melhorias nas interações sociais

- engajar-se em brincadeiras imaginativas, formando amizades, ficar confortável com dependência e calor, e os avanços como-bem como em habilidades de pensamento. Isto não é surpreendente, porque essas abordagens tendem a trabalhar com habilidades básicas, tais como envolvente, relacionando com os outros, e ler os sinais sociais e praticar estes em interações de aprendizagem espontânea.

As qualidades maioria dos pais quer de seus filhos-o desejo de buscar os pais para fora, amor, carinho, engajamento e iniciativa pode ser ensinada, mas eles têm que ser ensinadas através de interações espontâneas que seguem o exemplo da criança, em vez de por um Memorized roteiro. abordagens de relacionamento, como apontado anteriormente, também ajudam a desenvolver habilidades de pensamento de nível superior; você não pode ensinar julgamento ou pensamento fundamentado exigindo memorização, proporcionando roteiros, ou mudança de comportamentos específicos da superfície.

Curiosamente, muitas das abordagens mais estruturadas que foram originalmente fundadas em princípios comportamentais estão se movendo em direção ao uso de situações de aprendizagem espontânea. E tratamento de autismo em geral está se movendo em direção a modelos baseados em relacionamento de desenvolvimento. Em um relatório sobre a educação de crianças com autismo, da Academia Nacional de Ciências citado dez modelos, incluindo tanto o modelo DIR / Floortime e experimentação ABA-Discreta. Três dos modelos de desenvolvimento foram baseados em relação, dois eram comportamental rigorosa, e quatro

foram misturados. A revisão citou todos os dez como tendo alguma evidência de apoio, mas observou que ninguém abordagem tem provas de apoio definitivo e há estudos comparativos foram realizados (ver Anexo A).

O modelo DIR oferece uma estrutura para ajudar os pais e profissionais criar um programa abrangente. DIR dita nenhuma intervenção específica, mas oferece uma avaliação sistemática para criar um programa abrangente que aborda os relacionamentos, comportamentos específicos, o uso criativo das ideias, e as diversas áreas de processamento. Ele pode ajudar as famílias e programas educacionais e terapêuticos fazer o que muitos já estão fazendo de forma mais eficaz, isto é combinar diferentes estratégias de intervenção. Muitos programas estão usando ambas as intervenções naturalistas (desenvolvimento) e estruturados (comportamentais). A chave é adaptar essas intervenções para a criança e orquestrar-los para construir bases saudáveis para se relacionar, comunicar e pensar. O modelo DIR nos permite atender este objetivo e não cair na armadilha de simplesmente fazer um pouco de isto e aquilo de uma forma não integrada. Além de ajudar o alfaiate família a abordagem para a criança, que ajuda a resolver problemas familiares que possam interferir com isso. A chave não é para caber a criança à intervenção, mas para atender o programa de intervenção para a criança e toda a família.

abordagens abrangentes abordar os fundamentos, bem como os problemas de superfície. Os problemas de superfície ou comportamentos muitas vezes chamar nossa atenção, porque eles fazem a criança olhar diferente fora no parque infantil ou no restaurante; Você tem que lidar com ambos.

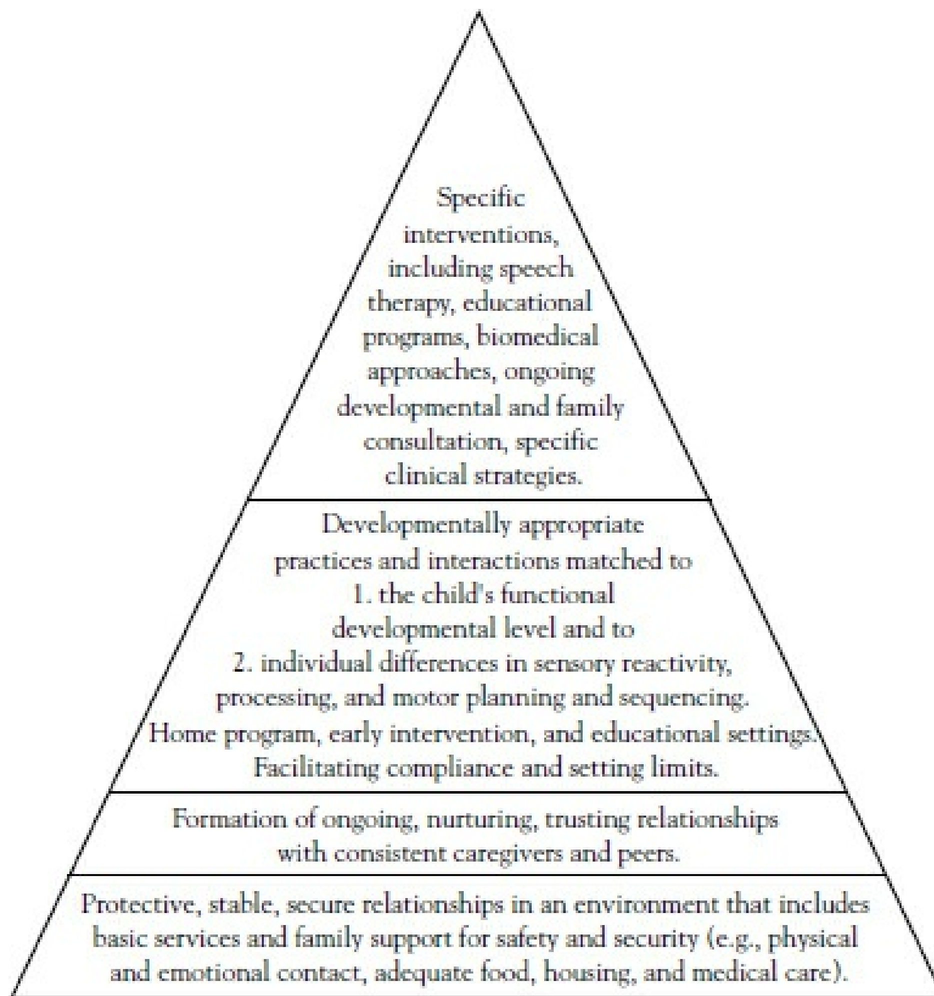
A coisa mais importante sobre o modelo DIR da intervenção é que ela é feita sob medida para a criança individual. Mesmo que duas crianças partilham um diagnóstico comum e mostrar muitos dos mesmos sintomas, cada um tem um padrão único de pontos fracos e fortes. O tratamento deve ser moldado para encaixar nesse padrão único. Ele também deve ser abrangente, abordando cada do défice tanto primária e secundária. Finalmente, deve ser intensivo. Isso envolve o trabalho com a criança, ou pelo menos interagir em um desenvolvimento adequado caminho-durante a maior parte de suas horas de vigília. Isso é necessário porque uma criança com ASD muitas vezes é incapaz de ter experiências de aprendizagem significativas por conta própria. A maioria das crianças com esses transtornos não são oferecidas intervenções suficientemente abrangentes ou intensivos. (Tal abordagem intensiva não se destina ao excesso de trabalho ou estresse uma criança, Contudo. estado de espírito da criança é considerada, e as atividades recomendadas são parte das interações lúdicas em que os interesses e iniciativa da criança são seguidas.)

O programa de intervenção DIR é organizado em torno das respostas para a

seguintes questões básicas: Quais são os problemas de comportamento? Como está a criança a fazer sobre os fundamentos de se relacionar, pensar e comunicar? Como é que a criança está fazendo em suas capacidades de processamento, e quais são os fatores que contribuem (incluindo desafios biomédicos) afetando estas capacidades? Que experiências funcionam e não funcionam para ajudar a criança, e como capaz é a família de fazer as coisas que funcionam? Uma vez que responder a estas quatro perguntas em uma avaliação, podemos ter uma idéia do que uma criança precisa. Sabemos, também, o grau de trabalho necessário em questões familiares, como civil, rivalidade entre irmãos, e problemas financeiros, de modo que a família pode fazer o que funciona. Famílias diferem em termos de seus recursos-o quanto eles podem ou querem fazer-se versus quanto eles querem ou precisam de profissionais para ajudá-los com. Existem diferenças em termos de programas disponíveis, escolas e serviços profissionais. Precisamos tomar todos esses fatores em consideração como adaptar a abordagem à criança específica e sua família.

O modelo DIR ajuda a sistematizar muitas avaliações e intervenções utilizadas actualmente votos, e enfatiza elementos de uma abordagem abrangente, que são muitas vezes ignoradas ou tratadas apenas superficialmente. Todos os elementos no modelo DIR têm uma longa tradição, incluindo terapia de fala e linguagem, terapia ocupacional, educação especial e primeira infância, e Floortime tipo interações com os pais. O modelo DIR, no entanto, se expande sobre estas práticas tradicionais, definindo ainda mais nível da criança de desenvolvimento, as diferenças individuais de processamento, e necessidade de certos tipos de interações e de incorporá-las em um programa abrangente no qual todos os elementos podem trabalhar juntos em direção a objetivos comuns.

O principal objetivo do programa de intervenção de base DIR é permitir que as crianças para formar um senso de si mesmos como indivíduos intencionais e interativos; desenvolver cognitivas, de linguagem e capacidades sociais deste sentido básico da intencionalidade; e progredir através dos seis estágios de desenvolvimento fundamentais e os mais avançados. A abordagem DIR pode ser conceptualizado como uma pirâmide (ver a figura). Cada um dos componentes da pirâmide construir um sobre o outro e são descritas resumidamente abaixo.



Pirâmide de intervenção para crianças com ASD

Relações estáveis, seguros e de protecção

Na base da pirâmide intervenção são os relacionamentos, protecção estáveis, developmentally apoio e padrões familiares que todas as crianças necessitam. Esta fundação inclui proteção física e uma sensação permanente de segurança. Algumas famílias fornecer essa facilidade; outros exigem uma grande quantidade de apoio ou terapia a fim de estabilizar e organizar essas funções básicas. pobreza extrema e estados crônicos de medo ameaçam esta primeira exigência, assim como as relações dentro da família que são abusivas, negligentes, ou fragmentado. Algumas famílias necessitam de aconselhamento para explorar padrões familiares e interações, a fim de ajudá-los a enfrentar os grandes desafios de lidar com uma criança com ASD e as mudança nas relações entre os cônjuges e

siblings que isso implica.

Por este fundamento básico para desenvolver, psiquiatras, psicólogos ou assistentes sociais podem ser necessários que são treinados para avaliar as necessidades da família, desenvolver alianças, resolver problemas, advogar em nome das famílias (para apoio social e económico), e fornecer aconselhamento familiar e da família ou terapia pessoal.

Em curso, carinho, relações de confiança

No segundo nível de nossa pirâmide são os relacionamentos contínuos e consistentes de que toda criança requer para a competência emocional e cognitivo. As crianças com ASD e outras necessidades especiais, que muitas vezes têm dificuldade em se relacionar, exigem ainda mais quente, cuidado consistente do que crianças com desenvolvimento típico. Seus cuidadores, no entanto, muitas vezes é difícil de sustentar relações íntimas com eles, porque é tão fácil de misperceive intenções de seus filhos. Entender o comportamento problemático como as tentativas das crianças para lidar com as suas dificuldades ou como reações a ser oprimido por eles muitas vezes podem ajudar os cuidadores passar por esses equívocos e passar para formas mais criativas e empáticas de se relacionar com seus filhos. Por exemplo, crianças que são hipersensíveis ao toque pode rejeitar o conforto dos pais e cuidado quando eles choram. Isso é muito doloroso para os pais. Para essas crianças pode ser importante para evitar toque de luz e usar a pressão profunda para ajudá-la a se sentir mais confortável. Da mesma forma, a criança que tem palavras abrangendo dificuldade pode ficar confuso e evitar a comunicação. Ela pode se beneficiar de imagens ou sinais gestuais para entender seu ambiente.

Como explicamos em capítulos anteriores, quase todo aprendizado humano ocorre nos relacionamentos, seja na sala de aula, em casa, ou clínica. Para trazer esse aprendizado, relacionamentos devem fomentar calor, intimidade e prazer. Os aspectos regulatórios das relações (por exemplo, a protecção da criança contra a super ou sub-estimulação) ajudar a criança a manter prazer na intimidade e um seguro, alerta, estado atentos que permite um novo aprendizado e desenvolvimento para ocorrer. Apoiar a capacidade da criança de se relacionar com outras pessoas requer tempo, consistência e compreensão. dificuldades familiares ou turnovers frequentes entre o pessoal de assistência à infância ou professores podem minar o progresso de uma criança que está começando a aprender como se relacionar com os outros.

Práticas de desenvolvimento apropriadas e interações

No terceiro nível da nossa pirâmide deitar práticas e interacções adequadas ao desenvolvimento adaptado às diferenças individuais e as necessidades do desenvolvimento da criança com ASD. As crianças geralmente são mais felizes, menos estressado, e fazer mais progressos quando envolvidos em interações e atividades adequadas ao desenvolvimento. Na verdade, estes podem constituir o fator mais importante no seu crescimento. Tais atividades e interações devem estar disponíveis em casa, escola e escritório do terapeuta. Lamentavelmente, a tendência de uma criança para a auto-absorção, perseverança, a auto-estimulação, impulsividade, ou evitar, muitas vezes provoca tentativas de alterar o comportamento imediato, em vez de construir interacções que tanto promover o crescimento e alteram o comportamento problema.

As crianças sem necessidades especiais, naturalmente, jogar por conta própria ou com colegas, irmãos ou pais que utilizam brinquedos adequadas ao desenvolvimento, jogos, quebra-cabeças, e assim por diante de forma construtiva,-facilitar o crescimento. As crianças com ASD, no entanto, por causa de suas dificuldades de processamento, pode achar que é muito difícil de interagir com as pessoas ou brinquedos de uma forma que facilita o seu desenvolvimento. As atividades escolhidas pela criança pode *não* ser desenvolvida de forma apropriada ou facilitando. Estas incluem horas de observação de TV, comportamento perseverante, jogos de computador repetitivas, e similares.

Desenvolvimento de práticas saudáveis para a criança com ASD envolve o uso de perfil individual da criança para projetar interações que são agradáveis e developmentally significativa. Por exemplo, uma criança de quatro anos de idade pode ter as capacidades funcionais de um típico de dois anos de idade, compreender as experiências visual-espaciais melhores do que os auditivos, e ser sensível às sensações. O foco para essa criança irá, portanto, envolvem trabalho em envolver, gesticulando, e começando a elaborar símbolos com lotes de apoio visual e fingir play-tudo dentro do contexto de ser muito calmante e regulador.

Estas atividades exigem muitas vezes o trabalho one-on-one com a criança. Os pais devem decidir o quanto eles podem fazer por conta própria e quanto a recorrer a ajuda de voluntários, contratados estudantes, ou outros ou-se os visitantes disponível para casa através comunitária, Provincia-, ou programas de intervenção apoiados pelo Estado. O componente baseado em casa de interações e práticas adequadas ao desenvolvimento pode ser dividido em duas partes: interações Floortime com base na seguinte interesses da criança, e estruturado interações de resolução de problemas.

O Programa de Início

Normalmente, a fundação de uma intervenção abrangente é o programa de casa, o que envolve os seguintes elementos:

1. *interacções Floortime:* pais e outros cuidadores se envolver em Floortime interações sociais e de aprendizagem para vinte minutos ou mais, muitas vezes oito ou mais vezes por dia. Eles seguem interações chumbo, medida da criança para suas diferenças únicas e fomentar a seis atenção fundamentals-, relacionar com os outros, a comunicação de duas vias, as interações de resolução de problemas, uso criativo de idéias e uso lógico de idéias-ao mais alto nível a criança pode alcançar. Começando com as habilidades que a criança pode fazer ou está pronto para aprender a fazer, os pais continuam trabalhando até a escada até que a criança acaba aprendendo a usar idéias logicamente, em seguida, pensativo e com inferência e criatividade. Algumas pessoas vão dar a este um nome- diferente "diversão em família" ou "jogo". (Veja peças II e III para um olhar abrangente Floortime.)

2. *jogo de pares:* uma vez que a criança começa a ser interativo, isto é, entra em um fluxo contínuo de comunicação vai-e-vem com adultos-os pais podem tentar por quatro ou mais jogo de pares datas de uma semana, porque queremos a criança a aprender a se comunicar com o seu colegas também. É muito importante fazer isso no início para as habilidades generalizar para o mundo dos pares rapidamente. Se esperarmos até que a criança é mais velha, então é muito mais difícil para ele aprender a relacionar-se espontaneamente para pares com humor e alegria (embora, mesmo assim, com uma grande quantidade de prática, as crianças podem dominar troca espontânea). Inicialmente, os pais têm de orquestrar as interações e jogos (ver capítulos 13 e 15). O objetivo é ajudar as crianças a conviver uns com os outros, para se comunicar com gestos e palavras. A necessidade para o jogo de pares ocorre em aproximadamente o mesmo tempo que as crianças devem ser integrados, muitas vezes com um assessor, em um programa de pré-escola regular ou ser parte de um programa integrado especial.

jogo de pares é especialmente importante uma vez que as crianças dominem preverbal resolução de problemas e estão começando a usar idéias intencionalmente e espontaneamente. Neste ponto, as crianças precisam praticar suas habilidades emergentes não só com os adultos, mas também com outras crianças em um nível de desenvolvimento semelhante ou superior (ou seja, as crianças que são interativos, tanto verbal e imaginativa). No entanto, as playmates não precisa ser a mesma idade que a criança. Por exemplo, se uma criança é quatro anos e meio

anos, mas tem a capacidade de desenvolvimento de uma típica de três anos de idade, ele pode desfrutar da companhia (e vice-versa) das crianças de três anos.

2. *interações-motoras de resolução de problemas, sensoriais, e exercícios visual-espaciais:* Essas interações aproveitar emoções da criança, mas envolvem situações semi-estruturadas de modo a facilitar o domínio de habilidades específicas de processamento e emocional, cognitivo, linguagem e habilidades motoras. O adulto assume a liderança nessas interações, que podem se concentrar em aprender habilidades de imitação, novas palavras e conceitos, planejamento motor e seqüenciamento, ou de raciocínio espacial. Concepção deste programa envolve a ajuda de alguns dos especialistas descritas mais adiante neste capítulo, juntamente com um currículo específico para este componente do programa de casa. Os vários exercícios de construção de habilidades descritas acima também podem ser realizadas na escola, e os pais podem querer ter ajudantes ajudar com Floortime.

(O equilíbrio entre elementos de aprendizagem espontânea e o semi estruturada e elementos estruturados depende de perfil e necessidades da criança. Por exemplo, com uma criança que está aprendendo a abrir e círculos próximos de comunicação e tem pouco de linguagem, podemos fazer metade semi-estruturadas e trabalho estruturado e meio de trabalho espontânea;. Considerando uma criança que já tem muitas palavras e é muito interativo pode desenvolver novas competências linguísticas e sociais quase inteiramente através Floortime)

Seguem-se áreas a serem abordadas em atividades estruturadas.

- *Trabalhar no motor, sensorial e habilidades espaciais:* Em geral, recomendamos três ou quatro exercícios físicos (de vinte minutos ou mais) por dia, com motor e exercícios sensoriais (correr, saltar sobre um trampolim ou colchão, e fiação), pressão profunda, alguns exercícios motoras perceptuais (arremessar, apanhar, chutando com grandes bolas de Nerf, pegando objetos em movimento), e cursos de obstáculo e jogos de busca, como caça ao tesouro e esconder-esconde que requerem pensamento visual-espacial.

- *Trabalho em equilíbrio, coordenação e esquerda-direita integração:* exercícios para melhorar estas habilidades podem incluir andando através de uma trave de equilíbrio, de pé sobre uma perna com os olhos fechados, pegando e jogando com as duas mãos, ou desenho com ambas as mãos em duas folhas separadas de papel ao mesmo tempo.

- *atividade rítmica:* isto inclui muitos jogos tais como empada-bolo

e dançando a música.

- *prática de modulação:* a criança se move rápido para retardar, fala alto para macio, e assim por diante.
- *exercícios visual-espaciais:* estes incluem procurar ou jogos de caça ao tesouro, pegando e jogando e atividades voltadas para as habilidades descritas no Capítulo 11 . (Veja também www.icdl.com para uma descrição de um novo currículo visual-espacial e Furth e Wachs 1974.) Podemos fazer essas atividades de capacitação de formas estruturadas ou formas espontâneas, como quando a criança está fingindo ser uma figura de fantasia (uma estrela de cinema ou Super heroi).

Programa de Língua casa

Um programa em linguagem baseado home-DIR é fundada em princípios e modelos de como a linguagem é aprendida desenvolvimento. A maioria das crianças, mesmo aqueles com ASD, pode aprender a língua através de experiências interativas que reforçar as suas capacidades de se relacionar e se comunicar em uma seqüência baseada developmentally relacionadas com gestos, vocalizações, imitação de palavras e canções, e assim por diante, em que a linguagem é impulsionado por sua interesses e desejos, bem como pela resolução de problemas. O novo *Manual de ICDL diagnóstico para bebés e crianças pequenas (DMIC)* explicita essa seqüência dentro dos seis blocos de construção foundation- descritos anteriormente, incluindo processamento auditivo e, em alguns casos, os desafios motoras orais, que inviabilizar o desenvolvimento da linguagem receptiva e expressiva. No modelo DIR, a linguagem é suportado em cada um dos componentes baseados no afeto e compromisso (isto é, Floortime), interações de resolução de problemas, experiências de pares com modelos que se comunicam e jogam de forma interativa e simbolicamente, e da fala, linguagem e outras terapias. estratégias visuais para apoiar a compreensão e aumento também pode ser usado para a criança que ainda não pode produzir os sons e palavras para falar.

O currículo de língua afetam-Based

Nós formulamos um currículo específico baseado no modelo DIR: Currículo Língua Affect-Based (ABLC). Este currículo é projetado para ser implementado por cuidadores em casa. A ABLC baseia-se no fato de que a emoção (ou afectar) é crítico para muitos elementos da aquisição da linguagem e uso. Sem afetar e engajamento como base, uma criança terá um tempo difícil

desenvolvimento de linguagem intencional e significativa. A ABLC envolve uma série de atividades estruturadas e semi-estruturadas feitas com alta afetar e motivação para que eles generalizar rapidamente; que combina o melhor das abordagens estruturadas com as abordagens emocionais para lançar as bases para se relacionar, comunicar e pensar. Um currículo semelhante para habilidades espaciais-visual pensamento, habilidades de planejamento do motor, e capacidades de modulação sensoriais estará disponível em breve. Outros que trabalham dentro do modelo DIR desenvolveram seus próprios currículos de línguas.

No ABLC, cuidadores criar um ambiente onde a criança é com prazer que se dedicam à atividade especificada antes que ela é ensinada uma nova habilidade de linguagem. Além disso, a cada passo, o adulto estabelece e mantém círculos de comunicação com a criança. A abordagem ABLC combina estruturada e espontânea,, interacções emocionalmente carregadas dinâmicas e divide o tempo da criança em uma série de etapas. Estes passos incluem instrução sistemática, que tende a ser mais estruturado e envolve a prática de habilidades específicas, tais como as capacidades orais motoras, habilidades de linguagem pragmática e aprendizagem de novos conceitos e palavras. O currículo é acompanhado por Floortime aplicada, em que o que aprendeu em formas mais estruturadas é praticado em contextos dinâmicos, e por Floortime regular, que enfatiza o uso espontâneo. Estes passos dar às crianças a oportunidade de dominar ambos os blocos de construção e componentes mais avançados da linguagem. A ABLC também se concentra em elementos tradicionais de linguagem, como a fonologia, sintaxe, gramática e semântica, mas vai além das abordagens tradicionais, abordando o pensamento reflexivo e abstrato. Os pais e cuidadores podem aprender a fazer o ABLC com seu filho através da leitura do livro ABLC (co-autoria de Diane Lewis, MA, CCC / SLP, e disponível através www.icdl.com).

Definir Lim sua, facilitar o cumprimento

Estabelecer limites e facilitando o atendimento pode ser difícil para os pais, médicos e professores. Dentro Capítulo 25 discutimos as formas mais produtivas de enfrentar esses desafios.

Você o que você Pratique

Queremos enfatizar mais uma vez que você começa o que você pratica. Por exemplo, reconhecemos que algumas crianças precisam de ajuda com habilidades sociais, como ler os sinais emocionais de um ponto de saber se deve ou não ele ou ela quer ser

se aproximou. Como é que uma criança a aprender a ser um bom parceiro social e ler esses sinais facilmente? Aqui é onde a abordagem é crucial. Se praticarmos abordagens tais muito estruturadas como ensinando que quando se vê uma nova pessoa, se diz “Olá” e oferece a mão para o outro para apertar-e você dar à criança uma série de perguntas estruturadas ou comentários que ela possa dizer bem como a abertura de gestos sociais, isso é o que você está indo começar. A criança vai e cumprimentar colegas com: “Olá, meu nome é so-and-so. O que você quer jogar? Eu gostaria de jogar esta ou aquela.”

Isso pode parecer bom para um adulto que está tentando incentivar uma criança a participar em jogos de pares (e pode ser apropriado para algumas configurações adultos formais, como igreja ou sinagoga), mas quando a criança fica fora no playground, como você acha as outras crianças vai responder a isso? Se eles são usados para interações um pequeno sorriso mais espontâneo ou sorriso, uma piada, uma provocação comentário, eles não vão responder muito bem à criança que é excessivamente estruturado. Você pode pensar: “Bem, eu nunca poderia ensinar meu filho a ser tão espontâneo e piada e brincar”, mas na verdade, vimos muitas crianças com ASD aprender a ser espontânea e quente, tem um senso de humor, e juntar-se a multidão de uma forma que é divertido para todos. No entanto, você tem que praticar essas habilidades. Entre as crianças que, como parte do nosso programa,

Como dissemos no parte I , Você tem que saber quais são seus objetivos, porque você não terá meta B, praticando objetivo A. A mesma coisa vale se você quiser ajudar as crianças a pensar criativamente e abstratamente e fazer inferências. O princípio “Você começa o que você pratica” geralmente parece manter-se; A chave é saber como criar essa prática. E a chave para isso é compreender o caminho de desenvolvimento a qualquer específico de habilidades, tais como a alfabetização matemática, que tem de ser aprendida através de investimento emocional da criança em quantidade, por exemplo, e depois praticar os passos no caminho para que a habilidade é alcançada como parte do desenvolvimento saudável, adaptável.

Então, como um pai, quando você seleciona um programa de intervenção, olhar para o que a criança está realmente indo para estar fazendo durante horas de um dia e perguntar: “É isso que eu quero ensinar?” Essa é uma questão de senso comum, mas muitas vezes don 't pedi-lo em exatamente dessa forma. Para objetivos diferentes, diferentes abordagens são úteis. O mais

abordagens estruturadas podem ser úteis para metas muito específicas e concretas. Mas eles não são tão bons, encontramos, para ajudar as crianças desfrutar de relacionamentos e se envolver mais no mundo e aprender a expressar o amor, porque isso vem do coração, do interior. Estas coisas não podem ser controlados por reforços externos.

Terapias específicas e estratégias educacionais

No ápice da pirâmide são terapias específicas ou técnicas educacionais para superar os desafios particulares. É importante distinguir entre uma técnica específica observados isoladamente e que é parte de um programa global de todos. Muitas vezes alguém aponta que a técnica de A ou B técnica não tem sido comprovada em seu próprio direito de ser útil. Eles olham para determinados exercícios baseados em automóveis ou exercícios de processamento sensorial, por exemplo, e perguntar: “Será que estas técnicas de curar o autismo?” Claro, é bobagem até mesmo sugerir que poderiam! Mas o fato de que as crianças com autismo podem ter problemas de planejamento motor e sequenciamento ou podem sobre ou underreact a sensação tem sido documentado em centenas de estudos. Portanto, tais problemas devem ser abordados como parte de um programa abrangente, e, nesse contexto,

Nós geralmente recomendam terapias profissionais específicas, dependendo das necessidades da criança. Se uma criança está a trabalhar sobre as capacidades de desenvolvimento básicos, os pais podem precisar de alguém para orientá-los em fazer atividades Floortime. Um médico treinado na abordagem Floortime pode servir como um treinador e também pode ajudar a orquestrar todo o programa. A pessoa ideal teria uma sólida experiência em trabalhar com crianças com problemas de desenvolvimento graves e suas famílias. Pode ser um psicólogo clínico, psiquiatra infantil, ou de desenvolvimento pediatra, mas também poderia ser um educador, fonoaudiólogo, terapeuta ocupacional ou com treinamento especial na abordagem DIR / Floortime.

Se a família vive em uma área onde não há médicos DIR / Floortime treinados que podem ajudá-los, os pais podem ler livros adicionais, tais como *A criança com necessidades especiais* ou a nossa ICDL diretrizes de prática clínica, ou estudar as novas versões pais dos nossos vídeos de treinamento (disponível em nosso site Floortime Foundation, www.Floortime.c ou www.icdl.com), Para orientação na criação de interações Floortime em casa.

Em geral, é mais eficaz para a criança terapêutica de equipe, incluindo os pais, educadores, coordenador e específicos terapeutas-se reunir regularmente para projetar metas para o programa, incluindo o aspecto semi-estruturado de práticas adequadas ao desenvolvimento em casa.

Muitas vezes, metade do tempo disponível da criança em casa pode ser gasto em interações espontâneas, Floortime-like (incluindo o jogo de pares), eo tempo restante gasto em atividades semi-estruturadas de resolução de problemas. Isto pode parecer exigir que todo o tempo de vigília da criança ser gasto em interações "terapêuticos"; na verdade, ele é simplesmente adequando todas as interações da criança ao seu perfil. Em sucesso Floortime, a criança simplesmente experimenta as interações como diversão; depois de um tempo, este modo de interação vem naturalmente ao pai ou cuidador, que também experimenta-lo tão divertido e emocionalmente satisfatório.

Se houver língua ou desafios de processamento auditivo, ou ambos, um fonoaudiólogo deve estar envolvido. Terapia de fala e linguagem é útil para pré-verbais e todos os tipos de comunicação simbólica (envolvendo palavras, imagens, sinais e assim por diante). Ele também pode ser especialmente valioso para o trabalho oral-motor e desafios relacionados linguagem expressiva. (Ver também a descrição do currículo de língua Affect-base, acima).

Ocupacional ou fisioterapia, ou ambos, é útil para problemas de motor, planejamento motor e dificuldades de seqüenciamento, baixo tônus muscular e modulação sensorial e desafios de processamento. Tipicamente, se o problema tem a ver com mais grave tom baixo muscular e coordenação, incluindo condições, tais como a paralisia cerebral ou uma síndrome de desenvolvimento, um fisioterapeuta está envolvido. Se os problemas centrar mais na modulação sensorial e reatividade, ou planejamento motor e sequenciamento, um terapeuta ocupacional é mais provável a escolha apropriada. Se necessário, tanto um fisioterapeuta e um terapeuta profissional pode ser envolvida, embora alguns fisioterapeutas são treinados em estratégias de terapia ocupacional e vice-versa.

Para algumas crianças, programas adicionais envolvendo arte ou música, ou sensório-motor atividades físicas como ginástica, natação, andar de bicicleta e aulas de desporto, são adequados. Finalmente, se o resultado da avaliação revela que uma criança tem dificuldades de processamento visuais-espaciais (como descrito em Capítulo 11), Um especialista nesta área seria um membro importante da equipe. Novamente, quando estas terapias são feitas em uma abordagem DIR, todos os que trabalham com a criança aborda os seis fundamentos ao perseguir objetivos específicos de uma área de processamento particular.

Muitos programas para crianças com ASD não fornecem um nível adequado de

intensidade de idioma ou terapia ocupacional e física. Descobrimos que três ou mais trinta indivíduo para sessões de sessenta minutos por semana são muitas vezes necessários para cada uma destas terapias, além de consulta sobre a integração das terapias com a casa e programas educacionais. Se esse número de sessões não for possível, o especialista pode fornecer orientação para os cuidadores para realizar as atividades do dia-a-dia si, demonstrando as atividades enquanto a criança e os pais estão na sessão e fornecendo os pais com uma casa programa semanal de atividades recomendadas para acompanhar as terapias.

abordagens biomédicas

Uma série de fatores biomédicos devem ser considerados ao criar um programa de intervenção abrangente para uma criança com ASD. Primeiro, é vital ter uma avaliação médica pediátrica abrangente para descartar doenças físicas conhecidas. Tal avaliação deve incluir referências a especialistas para avaliar aspectos específicos do funcionamento físico, como problemas gastrointestinais, se houver perguntas sobre eles. Como parte de uma avaliação abrangente, uma avaliação neurológica e avaliações adequadas devem ser considerados, a fim de identificar os fatores que contribuem e descartar outras síndromes. É especialmente importante para afastar desordens neurológicas progressivas (por exemplo, síndromes genéticas). Como parte desta avaliação, um EEG prolongada do sono é frequentemente útil, descobrir ou descartar irregularidades sutis que não podem ser identificados em um EEG padrão. Tal constatação pode informar a seleção de uma medicação adequada.

Algumas crianças com ASD podem se beneficiar de intervenções biomédicas. Em geral, exceto no tratamento de uma desordem médica ou neurológica específica, recomendamos a primeira a trabalhar com um programa abrangente para determinar a curva de crescimento da criança. Se a criança está fazendo de bom a excelente progresso, aconselhamos continuar com o programa e ser muito cauteloso ao considerar intervenções biomédicas que não são para distúrbios ou problemas médicos ou neurológicos específicos. Mas, se a criança está em um programa ideal e ainda não está fazendo um bom progresso, pode ser apropriado para olhar biomédica

intervenções, incluindo medicamentos para melhorar geral funcionamento e capacidade de aprender e progredir. Para cada criança, os pais e os médicos precisam pesar cuidadosamente os benefícios versus os riscos ou efeitos colaterais.

Se os pais e médico decidir fazer uma intervenção biomédica, eles devem monitorar a criança para ver se a nova medida melhora a sua aprendizagem

curva. Se existem efeitos colaterais ou outros efeitos negativos, eles podem reconsiderar essa intervenção particular. Muitas vezes, é imprudente para aumentar uma dose que não tem se mostrado eficaz, na esperança de um resultado positivo. Na minha experiência (de SIG), ele funciona melhor para diminuir a medicação ou pará-lo por um tempo e considerar alternativas. Como cada criança é única, no entanto, apenas a família e seu médico pode fazer essas determinações.

A principal coisa com a tentar uma medicação ou de intervenção biomédica é procurar melhorias nas capacidades de desenvolvimento emocionais funcionais, ao invés de apenas uma melhora em um sintoma particular. A questão é se toda a "equipe" mental é trabalhar melhor com a medicação ou outra abordagem a ser julgado.

Existem muitos tipos de intervenções biomédicas, ea pesquisa para apoiá-los varia de relatos isolados, para revisões sistemáticas de um grande número de casos, estudos de ensaios clínicos. As diferentes intervenções também representam variados perfis de benefício-risco. Algumas abordagens, tais como dietas de eliminação e que conseguem substituir alternativas saudáveis para certos alimentos, têm pouco ou nenhum efeito colateral, enquanto que certos medicamentos podem ter os consideráveis. É vital para determinar a "base" da criança em suas capacidades emocionais funcionais e sintomas e, em seguida, olhar para as mudanças. Por exemplo, aumento da irritabilidade ou auto-absorção deve levantar questões sobre a intervenção particular, Considerando que um melhor envolvimento, interação e comunicação pode confirmar que a abordagem é útil.

Talvez o mais importante a lembrar é a importância de continuar com um programa diário intensivo, abrangente, conforme descrito neste livro. Enquanto explora biomédicas intervenções, as famílias e os médicos devem manter o programa de núcleo, embora possa ser difícil fazer as duas coisas. Para uma consideração de opções biomédicas específicas, os pais devem consultar com o médico do seu filho (ver também www.floortime.org).

Análise comportamental

Algumas crianças têm comportamento problemático sério. Se a abordagem global não está ajudando em termos de esses comportamentos-se a criança está ferindo-se, por exemplo, ou seu comportamento faz com que seja difícil para ela interagir com outras pessoas, então devemos analisar a causa deste comportamento. (Há uma diferença entre a análise comportamental, ou olhando para o que está a apoiar comportamentos desajustados, como medida complementar, e um programa estruturado intervenção tentativas discretas que se concentra na mudança de comportamentos sem trabalhar na

blocos de construção fundamentais.) Análise comportamental pode ser parte do programa global DIR / Floortime, como se pode exercícios específicos de diferentes programas comportamentais, incluindo abordagens experimentais discretas. A chave é incluir estes, se necessário, como parte de um programa DIR abrangente / Floortime em que as análises específicas facilitar um fluxo contínuo de interações vai-e-vem e iniciativa de apoio e criatividade e outras bases do desenvolvimento saudável. (Vejo parte V Para mais informações sobre como trabalhar com comportamentos problemáticos específicos.)

Estratégias de ensino

Educação começa com as noções básicas de desenvolvimento de assistir, se relacionar, comunicar e pensar. Como as crianças começam os elementos mais formal de seus programas educacionais, os princípios devem sempre ser reforçado, ao lado de aprendizagem da leitura, escrita, matemática e outras disciplinas. Mainstream e educadores especiais são uma parte crítica da equipe. Para algumas crianças, eles se juntar à equipe no início, como as crianças trabalham sobre o básico. Educadores geralmente o foco em "cognitiva" e habilidades acadêmicas, mas o papel do educador especial precisa ser mais amplo, concentrando-se primeiro sobre as capacidades de desenvolvimento. Estas são as primeiras habilidades acadêmicas, porque sem eles não pode haver nenhum progresso acadêmico. (Veja o capítulo seguinte para mais informações sobre programas educacionais.)

O modelo DIR, uma abordagem integrada

Assim, em vez de promover um "one size fits all" abordagem, o modelo DIR defende muitas abordagens que trabalham em combinação uns com os outros, oferecendo um método de análise que permite adaptar a abordagem às metas do seu filho. Buscando uma solução "simples" em que as famílias tomar pouca responsabilidade não vai funcionar para problemas complicados. Um problema complexo exige uma abordagem complexa. Profissionais da área de saúde mental, pediatria do desenvolvimento, neurologia pediátrica, trabalho social, e assim por diante pode ser coquarterbacks com a família, ajudando a montar um plano abrangente para a criança.

O programa não precisa ser caro. No seu coração é o programa de casa. Idealmente, o programa de casa é combinado com as terapias necessárias, mas se o sistema escolar ou seguro não vai apoiar especialistas, recomendamos

que os pais usam especialistas como consultores em vez de vê-los semanalmente ou várias vezes por semana. Para algumas famílias, os profissionais que já mencionados estão disponíveis apenas uma vez por mês ou uma vez a cada poucos meses, às vezes até apenas através de consultas telefônicas por causa de onde a família vive; No entanto, apesar dessas limitações, muitas dessas famílias e seus filhos prosperar. Alguns dos melhores progressos foram feitos em áreas do país onde não há ninguém dentro de um raio de trezentos metros da família que pode fornecer serviços especiais. Mas a família tem-através da leitura, consultas telefônicas e consultas periódicas com o clínico organizadora ou com alguns desses especialistas que descrevemos-montar um programa para ajudar a criança a desenvolver e se divertir diariamente e prazer. É esse programa diário que conta.

Quando uma criança faz pouco ou nenhum progresso

Se você tentar uma abordagem e ele não funciona, a criança faz pouco ou nenhum progresso-que é importante não desanimar, mas sim para buscar uma reavaliação, com o profissional que originalmente viu a criança, se você tem fé em essa pessoa, ou então com um novo profissional. Continue tentando encontrar uma abordagem que funciona. Raramente vemos um caso para o qual não podemos descobrir a mistura certa de elementos em um programa abrangente. O importante é persistir e seguir adiante.

Nesses casos, é primeira útil rever o workup biomédica e certificar-se de nenhuma pedra foi deixada sobre pedra, que não existem fatores físicos conhecidos contribuintes. Como discutido anteriormente, um EEG prolongada do sono devem ser incluídos para identificar irregularidades sutis que podem ser tratadas; isso pode impedir que as dificuldades mais graves mais tarde.

Muitas vezes, se uma criança parece estar fazendo pouco ou nenhum progresso, há uma tendência natural para selecionar métodos que podem dar uma ilusão de progresso, mas que, na verdade enfraquecem o potencial da criança para ganhos a longo prazo. Os médicos e os pais podem ser tentados a experimentar um programa que se concentra em atividades repetitivas que ensinam a criança a fazer algo, como correspondência ou classificar formas. Como o foco em atividades repetitivas aumenta, no entanto, os pais e os médicos podem notar que habilidades da criança a se envolver e interagir (entretanto já mínima) permanecer estático ou estão mesmo a diminuir. Um colega recentemente compartilhou com a gente apenas como um dilema: “Nós temos que fazer alguma coisa para ajudar as crianças

estar pronto para pré-escolar, e eles estão aprendendo a sentar e combinar formas, mas eles são menos relacionados e interativo.”O nosso colega acreditava que era uma escolha entre ganhos cognitivos e de relacionamento, mas é realmente?

Os defensores de atividades repetitivas sentem que ensinar habilidades de uma criança específicas, tais como a forma de classificar. Como discutido em Capítulo 2 , Porque a criança tão treinado é incapaz de demonstrar uma plena compreensão das diferenças entre formas quadradas e redondas, ele mais provavelmente aprendeu uma tarefa específica, não classificação. Também não há evidências convincentes de que as atividades repetidamente praticados, como classificação ou formas combinando constrói língua ou cognição. Porque estes são habilidades que muitas crianças podem fazer, às vezes é pensado útil para ensiná-los a crianças com ASD. Mas muitas habilidades que observamos crianças com desenvolvimento típico realizando facilmente são o resultado de terem fundamentos básicos dominam de cognição, linguagem e desenvolvimento social.

Considerar o desenvolvimento como uma árvore com muitos ramos. Se o tronco cresce de forma saudável, uma variedade de ramos crescer e florescer. Assim, alimentando o tronco da árvore (as bases) é crítico.

Cognição, linguagem e desenvolvimento sócio-emocional todos derivam do mesmo tronco ou fundação. Os pais e os médicos não precisa fazer a escolha de um Solomon entre as relações de um lado e habilidades cognitivas e de linguagem, por outro. Fomentar as bases fomenta o resto. Quando as crianças estão fazendo pouco ou nenhum progresso, a melhor abordagem é dobrar os esforços sobre os conceitos básicos. Crianças com necessidades especiais variam no grau de seus desafios neurológicos, que podem ser expressos na forma (e grau em que) eles super ou underrespond a sensações, têm dificuldade em compreender miradouros ou sons, e deparam com problemas em ações de planejamento. Mais trabalho intenso e hábil sobre os conceitos básicos, tendo em conta a biologia única da criança, vai ajudar a otimizar o progresso da criança, mesmo que seja muito lento.

Algumas crianças exigem mais estrutura. Por exemplo, a criança que tem um disco sons tempo fazendo pode exigir prática mais estruturado com atividades motoras orais para ajudá-la a controlar os músculos em sua boca. Essa criança pode exigir maior motivação para aprender a dizer “ope”, como ela está tentando abrir uma porta para encontrar um brinquedo favorito. O currículo de língua afetam-base,

descrito acima, fornece estrutura extra para crianças que necessitam dele para aprender habilidades de linguagem, mantendo o foco sobre os fundamentos de se relacionar, interagir, comunicar e pensar.

Quando, por causa da frustração, nós tirar nossos olhos os verdadeiros alicerces para a aprendizagem e focar repetitivo, capacitação isolado, podemos experimentar uma sensação de curto prazo de alívio, porque, afinal, como um colega disse-nos ", ela está finalmente aprendendo alguma coisa."Dois anos depois, no entanto, a mesma criança pode ser capaz de fazer apenas as tarefas praticado e apenas nos locais onde ela tem praticado-los. Mais uma vez, "Você começa o que você pratica." A forma pela qual nós ensinamos as crianças determina como eles aprendem.

Enquanto algumas crianças fazer progressos rápidos em todas as áreas em um programa abrangente, intensivo DIR, outros fazer progressos, alguns mais lento a uma taxa constante, mas modesto, outros a um ritmo muito lento. Trabalhamos constantemente para melhorar nossas estratégias para permitir que todas as crianças a fazer mais progressos. Enquanto isso, como fomos lembrados uma e outra vez, é essencial para manter nossos olhos sobre as fundações e resistir à tentação de criar uma ilusão de progresso. Um grande número de crianças que fizeram progressos extremamente lento, mas que têm trabalhado continuamente sobre os fundamentos estão agora calorosamente envolvidos, feliz,

jovens interativos que podem usar frases curtas e têm conversas-atendimento, por exemplo, "o que", "e (com uma pequena ajuda de múltipla escolha)" perguntas "onde por que". Eles mostram mínima a nenhuma perseverança, a auto-estimulação, ou auto-absorção. Muitas dessas crianças também têm sido capazes de dominar os primeiros estágios de leitura e matemática. Embora seu progresso é lento, é considerável, dado o grau de seus desafios neurológicos originais.

Integrando Outras abordagens para o modelo DIR

Finalmente, como vimos anteriormente, a abordagem DIR é inclusiva e pode incorporar técnicas específicas de uma série de intervenções baseadas em relacionamento, bem como estratégias comportamentais, dependendo das necessidades de uma criança em particular. Geralmente, estas técnicas caber dentro do componente semi-estruturada da intervenção, como descrito acima. (Uma vez que uma criança pode aprender dinamicamente através da interação, a necessidade de aprendizagem estruturado diminui consideravelmente.)

Muitas estratégias úteis foram formuladas dentro de um número de

estruturas, incluindo histórias social, tendo papel e vire tomar, grupos de habilidades sociais, exercícios para apoiar “inteligência emocional”, tarefas teoria-de-mente, relacionamento semi-estruturada e exercícios de desenvolvimento social, e uma série de exercícios de aprendizagem incrementais. Os pais e os médicos encontrar muitos destes exercícios específicos votos a promoção de relações, socialização e pensamento. Estas estratégias podem ser considerados, dependendo das necessidades da criança e da família em particular. Da mesma forma, como indicado anteriormente, exercícios comportamentais altamente estruturados para imitação de ensino, por exemplo, pode ser usado como parte de um programa DIR abrangente.

O ponto-chave para se lembrar, porém, é que, para ser incorporado no modelo DIR, essas interações de resolução de problemas deve:

1. Ser parte de um fluxo contínuo de interacção de vai-e-vem e comunicação;

2. Envolver emoção da criança, quer naturalmente ou em resposta a um desafio;

3. ser adaptado ao perfil do processamento individual da criança; e

4. Ser introduzidos ao nível de desenvolvimento da criança.

Por exemplo, se a criança brinca um jogo em que ele tem que adivinhar o que a outra pessoa está pensando, e isso é feito como parte de um padrão de warm relativo e permanente vai-e-vem gesticulando emocional, usando lotes de ideias ligadas entre si e é adaptado ao sistema nervoso da criança, a criança pode aprender uma habilidade específica enquanto fortalece suas fundações de desenvolvimento e níveis mais elevados de pensamento. Em outras palavras, uma grande variedade de habilidade de construção semi-estruturada e atividades de resolução de problemas, tais como a criação de cenários para ensinar a criança a ler os sinais sociais (“Eu estou olhando para você, ou eu estou olhando para o meu livro?”), pode ser incorporada no programa, contanto que você trabalhar com a criança em um contexto Floortime.



Capítulo 21

Abordagens educacionais que promovam a pensar, Comunicar e progresso acadêmico

Nove anos de idade, Joanna, diagnosticado com autismo, vinha fazendo bem em um programa que combina homeschooling e tempo em uma sala de aula da classe de segunda, onde teve um professor de apoio e um tutor que utilizou uma abordagem Floortime. No entanto, o distrito escolar queria Joanna para mover-se para as aulas da quarta série, em um novo edifício escolar com um novo professor. Os pais de Joanna se perguntou se esta era a colocação certa para ela e como eles poderiam trabalhar com o sistema escolar e o novo professor para criar o melhor programa educacional para sua filha.

Evoluindo Vistas do Autismo: Três Educacional abordagens

A história do tratamento de autismo apresenta uma imagem de crianças um pouco fora de controle em execução sem rumo, batendo suas cabeças contra a parede, repetindo tudo o que ouvem, ou simplesmente balançando em um canto sozinho. Esta imagem de crianças, auto-estimulação auto-absorvida não refletem a realidade da ASD; muitas crianças com ASD provavelmente não foram diagnosticados, porque eles

não mostraram esses comportamentos mais extremos. Porque eles foram pensados para ser duro para educar, as crianças com ASD foram em grande parte sem tratamento ou foram tratados sem muita compreensão de seus desafios.

Em seguida, a abordagem comportamental (ABA e Trials discretos) emergiu, com base no entendimento de que alguns comportamentos sintomáticos de ASD pode ser influenciada por premiar o comportamento desejável e ignorando comportamento indesejável (e no início da história do movimento, às vezes usando o reforço negativo). Com esta abordagem, a imagem tornou-se o de uma criança sentada em uma mesa aprender a cumprir com os pedidos e colocar blocos em buracos de diferentes formatos, formas jogo, ou repetir sons ou imitar gestos. O entendimento agora era que as crianças com autismo podem aprender comportamentos sociais apropriados em uma maneira script, memorizado, mas não se envolver em interações sociais espontâneas e criativas e pensamento.

O desafio que surgiu ao longo dos anos a partir da abordagem comportamental é ajudar as crianças ter um comportamento aprendido de uma situação e generalizá-lo a outras situações em particular, um novo eles não antecipar. Isso requer pensamento criativo e reflexivo e julgamento de habilidades difíceis para muitas crianças recebendo comportamental intensiva tratamento abordagens para aprender. Estas abordagens deixou muitas crianças limitados em seu desenvolvimento.

Com as novas abordagens de desenvolvimento que descrevemos neste livro, a imagem de autismo mudou novamente. Nós agora vê-lo como um continuum em que todas as crianças podem se tornar quente e afins e proposital que eles podem ter diferentes graus de linguagem e capacidades de pensamento, dependendo do grau de comprometimento neurológico original e o tipo ea intensidade de seu programa de intervenção.

Nossas escolas estão lutando com qual destes três imagens de ASD para abraçar e como integrar a imagem que abraçam com as noções tradicionais de educação. Historicamente, a educação tem sido voltado para o ensino de habilidades específicas, tais como leitura, escrita e aritmética; como é que isso funciona com as crianças que entram em escola com déficits em sua capacidade de se relacionar e se comunicar com os outros ou pensar significativamente? Para fazer parte do ambiente escolar, a criança tem que ser capaz de se relacionar com os outros. Leitura, escrita e aritmética exigem as habilidades básicas de pensar e comunicar; não é fácil de integrar as crianças que não têm essas fundações (tipicamente dominadas antes de uma criança começa a escola) no ambiente de sala de aula.

Algumas escolas e programas educacionais adotaram comportamental

abordagens, acreditando que eles poderiam, pelo menos, conseguir que as crianças se comportando de uma escolar apropriada forma-sentado à mesa de trabalho, realização de tarefas, formas de correspondência, e contando o número de imagens em uma caixa e combinando-o para um número no outro lado da página . Esta abordagem torna mais fácil para medir o progresso: a criança pode agora corresponder mais seis formas que pôde, há dois meses, por exemplo. Mas será que esta abordagem realmente ajudar as crianças a superar os déficits nucleares de ASD e aprender as habilidades que eles precisam? Dada a nova compreensão das crianças com ASD, o trabalho das escolas deve ser o de ajudar as crianças a relacionar com os outros de uma forma significativa, usar a linguagem e as ideias de forma criativa, e tornar-se pensadores abstratos e reflexivos, assim como mestre assuntos acadêmicos.

Os blocos de construção do Conhecimento

Este mandato representa uma nova maneira de pensar sobre a educação em geral, porque muitas crianças, além daqueles com ASD precisam trabalhar nesses mesmos fundamentos, incluindo crianças de meios desfavorecidos e aqueles com processamento ou dificuldades de aprendizagem. De fato, à medida que trabalhamos em reverter os déficits nucleares do autismo, estamos a desenvolver melhores abordagens para crianças com dificuldades de aprendizagem, problemas de atenção, problemas de controle de impulso, e dificuldades funcionamento executivo, bem como problemas muito seletivos em escrever ensaios ou na realização de matemática, física, ou ciência classes. Os insights que estão ganhando pode ser aplicado em toda a linha, mas a implementação dessas idéias requer uma evolução na forma como conceituar Educação-de fatos de ensino que podem ser memorizados e regurgitados,

Jean Piaget foi o pai da abordagem construtivista da aprendizagem, baseada na teoria de que as crianças constroem o conhecimento através de suas experiências com o mundo, ao contrário de memorizar fatos do mundo. Esta abordagem permite que as crianças têm o conhecimento verdadeiro, que inclui fatos saber, mas coloca esses fatos em um quadro conceitual. Piaget levou apenas os primeiros passos na compreensão do desenvolvimento do pensamento. Em particular, ele não descobrir o papel das interações afetivas ou emocionais no desenvolvimento das capacidades de pensar, comunicar e socializar. (Veja Greenspan e Shanker

2004.)

Pensamento pode ser difícil para as crianças com autismo ou dificuldades de aprendizagem, e pode ser ainda mais difícil se eles são incentivados a regurgitar fatos. Mas eles

pode aprender a pensar com uma abordagem adequada.

Como as escolas podem ir além de abordagens que têm a aparência de educação, mas não necessariamente fornecem os blocos de construção fundamentais do conhecimento? A escola ou programa educacional que aborda a nossa compreensão atual do tratamento do autismo está estreitamente relacionada com o programa descrito em casa parte II : O dia na escola tem de ser adaptado às necessidades da criança infantil e.

A primeira coisa que precisamos fazer é ao perfil filhos para encontrar o grau em que eles dominaram saudável relacionar, comunicar e pensar. Será que eles precisam para trabalhar em relacionamentos? Ao ler sinais emocionais? No jogo criativo? No pensamento lógico e aplicando pensamento lógico acadêmicos? Se tentarmos ensinar o pensamento lógico para uma criança que ainda não é capaz de se envolver em interações sociais recíprocas, por exemplo, estamos tentando construir o andar superior de uma casa em uma fundação muito fraco. Nós às vezes pode trabalhar em uma série de blocos de construção, ao mesmo tempo, mas não podemos ignorar os primários em favor dos secundários.

Então precisamos entender onde as crianças estão em termos de processamento de processamento da informação auditiva, modulação sensorial, processamento espacial visuo e planejamento motor e sequenciamento. Por exemplo, uma criança que exagera ou underreacts a sensações podem ter problemas levando-se em informação, porque ela fica sobrecarregado. Se uma criança não pode planejar e ações seqüência, ela não pode resolver problemas. Se uma criança não pode discriminar entre sensações-o que ela vê, ouve, toques, gostos, cheiros, ela não pode fazer sentido ou categorizar.

Com um perfil de criança na mão, a escola pode começar a adaptar uma abordagem. As crianças que estão trabalhando sobre os fundamentos de se relacionar requerem uma abordagem one-on-; para colocar as crianças que não têm esses fundamentos em um grupo onde eles passivamente sentar e relógio é simplesmente desperdiçar o seu tempo e pode cavar o buraco mais profundo para eles em termos de fazer progresso. Um assessor, assistente de ensino, professor, pai ou voluntário pode precisar trabalhar one-on-one com a criança para promover a interação social entre a criança com necessidades especiais e as outras crianças e para ajudar o mestre criança cada um dos níveis de desenvolvimento fundamentais .

Durante uma lição, por exemplo, quando o professor está explicando alguma coisa, o assessor pode ter conversas tranqüilas com a criança, gesticulando e trocar informações utilizando habilidades de pensamento, ajudando a razão criança e resposta “porquê”. Se a criança está trabalhando em silêncio em sua mesa fazendo uma aula de matemática,

o assessor pode garantir que a criança entende a lição por tê-lo usar manipuláveis e explicar por que ele está fazendo o que está fazendo; em seguida, ele está aprendendo competências linguísticas e sociais, bem como o raciocínio matemático. Durante o recesso ou free-play tempo, o assessor pode ajudar a criança a brincar com seus pares. O assessor pode incentivar a criança a falar em sala de aula, ou sinalizar o professor para lhe fazer uma pergunta. Assim, o papel do assessor é facilitar a interação e os níveis emocionais maior funcionais, não para redirecionar a criança ou estabelecer limites, a não ser, claro, a criança está recebendo em água quente.

Os capítulos anteriores discutiram como mobilizar a atenção, envolvimento, comunicação de duas vias, e um fluxo contínuo de vai-e-vem de resolução de problemas. Com a ajuda de assessores, um programa escolar pode trabalhar nesses fundamentos de duas maneiras: interações espontâneas Floortime que seguem interesses naturais da criança em um ambiente de jogo e de resolução de problemas oportunidades semi-estruturadas para dominar as quatro áreas de processamento. Por exemplo, para ajudar uma seqüência criança mais ações em uma linha, um professor ou auxiliar pode criar pequenos cursos de obstáculo que a criança tem para se movimentar, através de, ou acima, a fim de obter um objeto desejado, como um brinquedo favorito. A criança pode ser instado com gestos quentes e vocalizações de apoio, ajudando-a não só para a prática de assistir, envolvente, e ação intencional, mas também para aumentar o número de ações que ela pode tomar em uma fileira. Da mesma forma, para trabalhar no processamento espacial visual, o assessor pode levar um objeto favorito e escondê-lo com a criança assistindo, então ela tem que navegar no espaço para chegar ao brinquedo. Eventualmente, o adulto esconde-lo sem a criança saber onde ele está, então ela tem que pesquisar em três ou quatro lugares para encontrá-lo, o que ajuda a entender como os espaços são organizados.

Para trabalhar na capacidade de discriminar sons, exercícios como o uso de palavras simples que permitem a criança a conseguir o que quer pode ajudá-la a perceber essas palavras novamente. Por exemplo, se ela quer uma boneca, o professor pode escondê-lo em sua mão e dizer: “Está no meu *mão,* no meu *mão,* ”E mostrar-lhe a mão. Desta forma, ela aprende que a palavra “mão” significa de forma pessoalmente significativo. Se a criança está bastante envolvido, o professor pode jogar pequenos jogos imitativos, começando com sons que a criança pode fazer, como “ee-ee”, e, em seguida, passar para “ba”, “da”, e assim por diante, com a criança e professor olhando em um espelho em conjunto para que a criança pode imitar a forma como movimentos da boca do professor. Muitos fonoaudiólogos orientados developmentally têm versões de tais abordagens de resolução de problemas para a linguagem, bem como a ABLC mais estruturada descrito anteriormente, que incentivam o uso significativo de palavras para a comunicação.

Estes one-on-one, espontâneo e situações de aprendizagem semi-estruturadas precisa para caracterizar o ambiente educacional para a criança que está trabalhando sobre os fundamentos; que não pode ser feito em um grande grupo, mas uma ou duas outras crianças podem ser parceiros. Como uma criança se acostuma a interagir com seus pares na sala de aula, ele pode desfrutar de alguns dos rituais de sala de aula, mas isso é menos importante no momento porque as crianças precisam para se tornar solucionadores de problemas sociais contínuas antes que eles podem se beneficiar de interações verdadeiramente espontâneas com os pares ; descobrir como envolver o interesse de uma criança requer habilidade. Com a mediação de um adulto, no entanto, peer interações podem ajudar com os fundamentos. Por exemplo, o professor ou auxiliar às vezes pode incluir um outro par em um pequeno jogo que mobiliza interação entre as duas crianças nos níveis básicos de procura, envolvente e troca de brinquedos. As duas forças bat um balão, agitar uma Slinky, ser parceiros em um jogo de cócegas ou perseguição, espirrar em uma pequena piscina, ou construir e derrubar torres. Em outros casos, o professor pode inscrever um “terapeuta pares” ou “peer parceiro play” que seriam encorajados a prosseguir a criança e treinados para participar e interagir com ela. Mais tarde, esses pares de crianças, que são naturais em estender a mão e persistente, pode tornar-se amigos que estão felizes em ter datas do jogo.) o professor pode inscrever um “terapeuta pares” ou “peer parceiro play” que seriam encorajados a prosseguir a criança e treinados para participar e interagir com ela. Mais tarde, esses pares de crianças, que são naturais em estender a mão e persistente, pode tornar-se amigos que estão felizes em ter datas do jogo.) o professor pode inscrever um “terapeuta pares” ou “peer parceiro play” que seriam encorajados a prosseguir a criança e treinados para participar e interagir com ela. Mais tarde, esses pares de crianças, que são naturai

No início, no entanto, não há substituto para uma abordagem one-on-one, coordenado entre a casa ea escola. Os planos de casa e da escola deve ser parte de um programa integrado, o que significa que os professores e os pais precisam se reunir pelo menos uma vez por semana para compartilhar idéias sobre o que funciona para a criança e para treinar uns aos outros sobre técnicas eficazes. Se uma escola exclui os pais de observar ou ajudar na sala de aula, ou se os pais não compartilhar com a escola que está acontecendo em casa, o programa educacional adequado mandato federal para as crianças é prejudicada. Ao perseguir o melhor programa para o seu filho, os pais também precisam estar cientes quando um professor está sobrecarregado e para trabalhar com esse professor para encontrar soluções e apoiar e fazer lobby para mais financiamento ou ajuda profissional, se necessário.

Um componente importante da abordagem time da casa-escola combinado é a entrada de um profissional que é treinado em / abordagens básicas Floortime dir e que pode ajudar a promover essas interações espontâneas e semi-estruturadas de resolução de problemas. Em um sistema ideal, um terapeuta ocupacional deve estar disponível para trabalhar no motor e capacidades de processamento sensorial e um fonoaudiólogo para trabalhar na linguagem e capacidades de processamento auditivo. Outros especialistas, como profissionais de saúde biomédica e mental e visuo

especialistas de processamento espacial, pode ter de ser consultado para ajudar os professores a desenvolver o programa. Isso pode ser difícil de arranjar, mas a maioria dos sistemas escolares já tem fonoaudiólogos e terapeutas ocupacionais disponíveis. Alguns sistemas escolares e famílias pode ser a sorte de ter um professor muito talentoso ou pai que aprende o suficiente sobre as diferentes áreas de processamento e / técnicas básicas DIR Floortime para ser o principal que trabalha com a criança, periodicamente consultas com profissionais das várias disciplinas para obter novas ideias e para monitorar o progresso da criança.

No entanto dotado de um terapeuta particular é, uma hora por semana é apenas uma hora por semana. Sessões com terapeutas são úteis para identificar o que os pais e educadores devem estar trabalhando em e para mostrar o que a criança é capaz de; mas o que realmente importa é o que é feito todos os dias, durante horas por dia, com uma criança. Dependendo habilidades dos pais e da disponibilidade de voluntários, este modelo pode ser caro ou barato; A principal coisa é que alguém está a trabalhar com a criança sobre o domínio dos blocos fundamentais de construção.

A falta de professores e auxiliares em sala de aula treinados é citado como justificativa para rejeitar este tipo de aprendizagem. Uma maneira de fazê-lo funcionar é encontrar voluntários da comunidade. Os pais têm que ser convidado para a sala de aula em uma base regular, e não apenas em dias especiais. Avós e outros voluntários podem ser treinados para adaptar interações de aprendizagem às diferenças individuais. É preciso haver mais oportunidades para estudantes de graduação e outros indivíduos talentosos em cargos de ensino. Envolvimento de familiares, estudantes e vizinhos da comunidade devem ser activamente procurados e recebidos em sala de aula. (O principal critério ao avaliar potenciais assessores é como competente são no sentido de conseguir um fluxo contínuo de interação vai com a criança e estimular o progresso nos fundamentos.)

Além disso, se uma criança está trabalhando sobre os fundamentos, mas ainda não é um pensador criativo e lógico, seria ideal ter um programa de meio dia na escola, com a outra metade do dia a trabalhar com prestadores de cuidados em casa , especialmente os pais ou outros membros da família. Os relacionamentos mais íntimos são os que detêm o maior valor para a criança. Ao longo destas linhas, é útil para crianças com ASD ter um professor consistente ao longo de vários anos, porque leva tempo para eles para se sentir confortável interagindo com um adulto novo. Idealmente, você também quiser preservar a mesma sala de aula ao longo deste tempo, para que a criança pode ser o mais relaxado possível.

A abordagem baseada em pensamento para Educação

Uma vez que os fundamentos são dominados, o foco muda para promover o pensamento criativo e lógico. Por que isso é importante objetivo? Que deve vir em primeiro lugar: ajudar a criança a aprender o pensamento criativo e, em seguida, lógico, ou ajudá-lo a reconhecer formas, aprender frases sociais scripts, e sentar-se em um círculo em silêncio e ouvir o professor ler uma história? Esta questão tem produzido uma enorme quantidade de confusão no sistema educacional neste país (e em outros países também). Sociedade tende a aproximar a educação especial através de um modelo de cima para baixo em que olhamos para o que as crianças mais velhas podem fazer e, em seguida, aplicar essas metas para crianças mais novas. Se as crianças mais velhas podem sentar-se ainda, enquanto os mais jovens fidget muito ou passear, queremos ensinar sentado. Se as crianças mais jovens têm problemas com algumas habilidades motoras que a maioria das crianças mais velhas há muito dominam, tais como blocos de empilhamento, trabalhamos no desenvolvimento dessas habilidades. Assim, a história da educação de crianças com necessidades especiais tem sido caracterizada por um monte de construção de habilidades superficial.

Como discutido anteriormente, para avançar academicamente, as crianças têm de ser capazes de pensar. Compreensão de leitura, estudos sociais, história, matemática, todos de nível superior exigem habilidades de pensamento. O mesmo é verdadeiro de comportamento. Comportando-se como outras crianças realmente significa pensar como eles, e não simplesmente imitar alguns dos seus comportamentos. Uma vez que as crianças podem pensar, eles podem descobrir muitas coisas por conta própria, como por que eles não devem empurrar outras crianças, por que eles têm para compartilhar, e por isso fica escuro à noite, quando o sol se põe. Agora que sabemos como o pensamento se desenvolve em uma criança, podemos fazer melhor do que as crianças simplesmente ensinando a fazer tarefas repetitivas.

Cada criança deve aprender a identificar letras e seus sons associados e para sondar palavras, por exemplo. Mas as bases para compreender o que se lê e para relacionar, comunicar e pensar são os verdadeiros pilares de todo o progresso acadêmico. Para promover o pensamento criativo e lógico, um ambiente educacional precisa gastar tempo com estes esforços de construção de base e criar um ambiente físico que os suporta.

Pensamento criativo

Para ensinar o pensamento criativo, é preciso envolver as crianças em atividades que

promover o uso criativo de ideias. As idéias podem ser expressas em palavras, gestos dramáticos, com brinquedos e vestir-se, ou através da arte e da música. Um dos mais eficaz destas atividades é fingir ou jogo imaginativo, seguindo os princípios básicos de Floortime. Isso significa que uma criança está no chão com um brinquedo, e um professor ou auxiliar está no chão interagindo com a criança, envolvendo a criança em um drama de mentira, tentando fazer com que o drama tão complexo quanto possível. As crianças são incentivadas a ser simbólica cedo na vida quando são dadas bichos de pelúcia e fingir garrafas para alimentar sua dolly ou colocar sua Teletubby favorito para a cama. Apenas sobre cada criança se envolve em gestos fingir-play, mesmo que tenham de provar o cookie para ver se ele é real, e apenas sobre cada programa educacional permite jogar livre e tem brinquedos simbólicos. No entanto, muito pouco tempo é dedicado a esta importante experiência em que as crianças têm a oportunidade de se tornar criativo e criar ideias com a ajuda de interações baseadas em afetar com seus professores. Quando as crianças não são dadas as experiências interativas para criar ideias e compreender as emoções em jogo, eles não podem obter o apoio para desenvolver a compreensão das idéias e sentimentos dos outros.

Usando Floortime para desenvolver o pensamento simbólico na sala de aula e em casa

- *Criar um ambiente convidativo* para o jogo simbólico e *deixe o seu filho explorar e descobrir novas idéias.* É essencial que ela iniciar o jogo com base em seus interesses e curiosidade. Cada área de jogo pode ter brinquedos e adereços relacionados com experiências da vida real, no chão ou baixas prateleiras onde os objetos vai atrair a curiosidade da criança. É que um estetoscópio saindo do kit do médico? É que um bebê de verdade boneca no sofá com uma garrafa nas proximidades? Posso tentar ir para baixo o slide brinquedo ou montar esse cavalo? A criança pode, de fato, tentar ir para baixo o brinquedo deslizar-se antes de aceitar uma figura que se encaixa-lo!

- *Ter os brinquedos a criança ama e pensa.* Brinquedos que representam mundo real da criança são prontamente compreendido, e é útil, em uma conversa ou visita com o pai que entra em escola para jogar com a criança, para identificar os brinquedos ou idéias a criança ama. Estes brinquedos refletir anexos da criança e nível simbólico e são as portas para a interação e elaboração de suas idéias. Ele pode amar animais, caminhões,

treina, ou alimento-o importante é unir a criança em seus interesses e ajudar a expandir e aprofundar as suas ideias através de suas interações. Muitos programas de selecionar temas para a classe que pode ou não ser relevante ou significativo para a criança. É muito mais útil para seguir o exemplo da criança na escolha de um tema que vai envolvê-lo.

- *Conteúdo não importa,* mas é importante que a classe tem uma variedade de brinquedos para capturar possíveis interesses e preocupações das crianças diferentes. Brinquedos podem incluir alimentos fingir, uma casa de bonecas e móveis, os números de pessoas que possam representar a família e amigos, figuras de personagens favoritos (como os da Sesame Street, Barney, filmes da Disney), um parque infantil, uma piscina, veículos, uma garagem , um aeroporto, animais de plástico e dinossauros, uma câmera, instrumentos musicais, bonecos, chapéus, roupas para vestir-se, um kit médico, e um kit de ferramentas (incluindo fita adesiva, faixas de borracha e grampos para segurar brinquedos juntos). Limite de causa e efeito brinquedos para aqueles com potencial simbólico e manter os materiais semi-estruturadas, como quebra-cabeças, jogar massa, marcadores, e jogos em outra área.

- *Brinquedos constituem uma linguagem.* As crianças podem brincar com os brinquedos antes de falar e usá-los para nos mostrar os seus interesses e pensamentos antes que eles tenham palavras.

- *Deixe a criança descobrir símbolos.* Dizer “fingir” geralmente não é necessário. Apenas responder aos desejos reais do seu filho através de acções simbólicas (imaginárias) ou gestos e adereços. Alguns exemplos:

  - Permitir que a criança a descobrir o que é real eo que é um brinquedo. Por exemplo, se ela tenta ir para baixo um slide brinquedo ou montar um cavalo de brinquedo, incentivá-la a continuar; se ela tenta colocar sobre a roupa da boneca, não diga a ela que não se encaixam; se ela leva os sapatos e as meias para colocar o pé na piscina, perguntar se a água está fria.

  - Se o seu filho está com sede e pede uma bebida enquanto estiver jogando, oferecer-lhe um copo vazio ou convidá-lo a um tea party.
  - Se o seu filho está com fome, oferecer-lhe um pedaço do bolo brinquedo pizza que você está “comendo” ou perguntar se ela quer sorvete ou um cookie.
  - Se ela quer sair, oferecer-lhe as chaves ou um carro de brinquedo.
  - Se ela se deita no chão ou sofá, obter um cobertor ou travesseiro, desligar a luz e cantar uma canção de ninar.

- *Encorajar representação.* Use um conjunto específico de figuras ou bonecos para representar membros da família ou amigos e chamá-los pelos seus nomes como você joga ("Lá vem papai e irmã Sarah!"). A criança é mais propensos a aceitar figuras nomeadas para outras pessoas antes de aceitar uma figura com o seu nome. No começo, ele pode sentir que representa-se como tendo a desistir do objeto que ele deseja.

- *Seja um jogador.* Envolva-se no drama. Seja um jogador e assumir um papel com sua própria figura de modo que você pode modelar linguagem social natural. O jogo não é uma entrevista ou ler uma história ou descrever o que vê.

  - Use duas vozes: um como o pai incentivar, apoiar, esclarecendo, eo outro como o outro garoto ou uma figura simbólica que você quer que seu filho para brincar! Seu professor ou pai voz, que deve ter o seu tom natural, em um sussurro convincente pode incentivar a criança a fechar o círculo ("Mas você não disse Ernie o que você quer!") E insistem que seu filho tentar responder à pergunta.

  - Seja um parceiro: ajudar seu filho a negociar e resolver problemas com a sua figura ou diretamente por pisar fora da história por um momento, com o seu pai ou a voz do professor, para tomar o seu lado e ajudá-lo a resolver as coisas ou ser mais assertivo, ou figura o que fazer com o jacaré com fome como ele (você) polegadas ao longo em direção ao navio pirata!

- *Incentivar o jogo papel, vestir-se, e brincar com bonecos.* Em vez de usar números, que podem ser difíceis de manipular, seu filho pode preferir ser o ator em jogo dramático. Da mesma forma, um fantoche é a extensão do próprio corpo e muitas vezes é mais fácil de executar. Dramatização pode permitir gestos mais claras e imitação.

- *Comece com figuras simbólicas* que seu filho conhece e ama, como os da Disney, Vila Sésamo, ou azul, para gerar o jogo simbólico com alimentação simples, piqueniques, passeios de parque infantil, hora de dormir, e similares. Para a criança mais avançado pode ser dinossauros.

- *Dê significado simbólico para mobiliário e outros objetos no ambiente.* Quando seu filho sobe até o topo do sofá, fingir que ele está escalando uma montanha, ou quando ele vem para baixo o slide, tratá-lo como se ele está deslizando para o oceano para ver o peixe.

- *Substitua um objeto para outro, quando são necessários adereços.* A bola pode ser um bolo ou a colher uma vela.

- *Retomar o uso de gestos para adereços, juntamente com brinquedos e substitutos.* Basta usar a sua mão em um gesto de oferecer dinheiro para o pedágio ou a beber uma xícara de chá!

- *Elaborada, elaborada, elaborar!* Tentar expandir ideia da criança, expandindo a sua finalidade (por exemplo, dirigir o carro para ir ao parque ou jardim zoológico e trazer adereços over) ou fazendo uso de avarias ou problemas com soluções simbólicas.

  - Se o carro trava, obter o caminhão de reboque e mecânico com o kit de ferramentas.
  - Se a boneca cai, abraçar o dodói, obter um (fita adesiva) curativo, ou correr para o hospital com kit médico, e assim por diante.
  - Não overritualize fazendo a mesma expansão cada vez.
  - Fornecer "cintos de segurança" (bandas de borracha) para manter a figura sentada sobre o cavalo ou na cadeira assim que as coisas nem sempre são caindo aos pedaços e que a criança pode ser encorajados a continuar com a idéia. Fita adesiva, clips, e Silly Putty podem ser ferramentas essenciais!

  - Reencenar cenas familiares a criança escolhe a partir de livros ou vídeos para construir uma melhor compreensão.

- *Insira obstáculos no jogo* para desafiar e fazer o seu filho pensar, ser mais assertivo, aprender a negociar. Ser atraente e usar afetar pistas para prender sua atenção e ajudá-lo a tolerar o dilema.
- *Usar o raciocínio para aprofundar a trama!* Isto pode ser feito através de perguntas em um papel que você adiciona que a criança; pedir para ir junto ou objeto por algum motivo. Peça à criança para dizer-lhe a sua ideia eo que ela quer que você faça. Tente aprofundar a trama, colocando problemas; perguntando o que, se, se, então, ou por questões; perguntando sobre sentimentos e previsões; e similar. Expandir raciocínio na vida real e aprendizagem incidental simultaneamente com o jogo simbólico.

- *Ampliar o leque de temas e emoções.* A hierarquia de temas e emoções se move de dependência para separação e sobre a lesões corporais, medos, raiva, tristeza, alegria, surpresa, ciúme, rivalidade, competição, agressividade, poder, vingança, amizade, lealdade, justiça e moralidade. Apoiar as tentativas da criança para explorar novas idéias emprestadas de experiências, histórias, vídeos e colegas, começando com "lobo mau da fita, bruxas, ou Capitão Gancho" e passar para temas bad-guy na realidade

  - ladrões, reis, guerras, e assim por diante.

- *Drama, drama, drama para transmitir afetar pistas!* Combinam com o seu tom de voz ao tema afetar e na mão. Fingir chorar quando seu personagem é ferido, torcer alto quando feliz, transmitir raiva ou medo, quando necessário, exagerar deceptiveness para ajudar a criança a descobrir o que você realmente quer dizer.

- *Concentre-se no processo.* Planejar a idéia geral com o seu filho, incluindo onde a história se passa, o que personagens e adereços estão envolvidos, quais são os problemas. Como você se move através da história, o foco no que está com problemas, que é seguro, que o outro lado pode sentir e fazer, o que o final será, como cada personagem se sente, e assim por diante. Identificar o começo, meio e fim de cada idéia da história.

- *Refletir sobre as idéias e sentimentos durante e após a história acabou.* Discutir temas e sentimentos de seu filho e obter o ponto da história e da abstração do que é certo ou errado ou a serem aprendidas com a história. Lembre-se, o jogo simbólico e conversa reflexiva são o caminho seguro para a prática, reencenar, entender e dominar toda a gama de idéias emocionais, experiências e sentimentos. Mas as ideias simbólicas também pode gerar muita ansiedade e evitação. Isso é discutido no capítulo seguinte.

- *Incentivar a representação de questões pessoais.* Incentive a criança a role-play situações potencialmente difíceis que ele tem experimentado ou antecipa.

- *Construir pontes entre idéias.* Através de conversas, pedir opiniões, comparar e contrastar temas, tem debates, mudar de lado, empatia e refletir sobre como jogar relaciona-se com desafios pessoais. A criança que pode fazer isso será capaz de seguir em frente com o pensamento de nível superior.
- *Sempre desafiar a criança a iniciar-não assumir.* Ela é o escritor e diretor do drama. Você facilitar, por ser um parceiro ideal, que é divertido, interativo e desafiador.

Usando idéias também podem ocorrer em uma situação de grupo, como quando é hora para um lanche e o professor provoca escolhas e opiniões e negocia com as crianças quem recebe o quê e quanto. Em vez de prescrever a hora do lanche, dizendo: “OK, aqui está seu suco; sentar, ficar quieto, e beber “, o professor pode usar a oportunidade para perguntar:‘OK, que tem sede?’Algumas crianças poderia responder,‘Me!’ou vir antecipando seu suco. Se eles não dizem nada, o professor pode apontar para eles e perguntar: “Você está com sede? Quer que o seu

suco?”Então, eles podem responder sim ou não, ou um gesto sua intenção. Estas crianças usar idéias de forma criativa quando eles responder a uma pergunta romance, não um para que eles aprenderam a mesma resposta novamente e novamente. Ele não tem que parar lá. O professor pode oferecer opções: “Você quer o suco vermelho ou o suco roxo? Você quer um biscoito ou uma maçã?”‘Quem pode obtê-lo?’‘Todo mundo tem um copo?’‘Será que temos o suficiente?’Agora ela está ficando conversas complexas que vão sobre o que a criança quer, notando que as outras crianças querem e comparando que podem estar ficando mais! (Mais tarde, quando a criança atinge o pensamento lógico, o professor pode pedir-lhe para explicar por que ele gosta do suco vermelho melhor do que o suco de roxo.) Criatividade é definida pela capacidade de usar idéias geradas pela própria emoção. Assim, através de algo tão simples como a hora do lanche, podemos obter uso criativo de ideias. E isso pode ser divertido; o professor pode brincar com as crianças e perguntar: “OK, quem quer giz para um lanche?” Todo mundo grita: “Eca! NO CAMINHO !!”‘Quem quer biscoitos de chocolate?’‘Sim!’, Diz a todos.

Se uma sala de aula (se o jardim de infância, segundo grau ou ensino médio) tem crianças que ainda não domina a capacidade de usar a linguagem de forma criativa, para expressar suas necessidades e desejos e para criar cenas imaginárias ou imaginativas

- que tem de ser o primeiro objetivo. A menos que ensinar nossos filhos a fazer isso, eles não vão progredir para o pensamento lógico. No cenário típico, este deve ser realizado na pré-escola, jardim de infância, ou primeiro grau através imaginativa fingir jogo e back-e-vem conversas. Para as crianças com ASD, este inicialmente pode ser feito one-on-one com um professor ou auxiliar (como descrito acima), em seguida, em pequenos grupos envolvendo um adulto e duas crianças, e então talvez adicionando outra criança quando a criança com ASD é mais confortável.

No formato de pequenos grupos, o objetivo do professor ou auxiliar é promover a troca de ideias criativas, tanto entre as crianças e entre os adultos e as crianças. Na brincadeira, o cuidador pode perguntar Allen, “Onde está o carro de Jessica indo? Pode dizer-lhe onde para levar o carro?”Com sorte, Allen pode dizer:‘Jessica, pegar o carro para a escola.’E Jessica poderia responder:“Não! Indo para armazenar!”Se Allen não responde, o adulto pode promover um pouco de conflito para gerar emoção, dizendo:‘Allen, ela disse que vai à loja, mas você disse escola.’E Allen pode dizer:“Não, não, não, a escola!”para Jessica. Se a interação se torna muito intensa, o adulto pode inserir-se como um personagem no drama e dizer: “Eu sou um policial. Eu digo que tem que ir à escola *e* para a loja. Eu vou esconder alguma coisa em minhas mãos e aquele que adivinha que a mão que se encontra, começa a escolher onde ir primeiro.”Então, agora as crianças

tem um problema para resolver, eles estão interagindo, e um deles começa a fazer uma escolha, enquanto o outro começa a aprender sobre a paciência.

Quanto mais as crianças começam a interagir uns com os outros, mais o adulto pode voltar atrás e deixar as crianças brincam o drama juntos. Uma vez que duas crianças podem brincar criativamente juntos, uma terceira criança pode entrar no mix, com o adulto como um negociador, facilitador e desafiante. Se alguma das crianças deriva em jogo paralelo, o adulto atua como o provocador, criando um desafio, conflito ou pequeno jogo, mesmo que seja um jogo estruturado. Quanto mais as crianças interagem uns com os outros, mais eles vão pegar o jeito dele e ser capaz de reproduzir por conta própria.

Para a criança que ainda não domina o pensamento criativo e lógico, uma quantidade razoável do dia escolar deve ser dedicado a esta atividade. Tempo em um grande grupo deve ser minimizada porque é muito difícil conseguir mais de três ou quatro filhos para interagir uns com os outros sem ele ficando caótico. Se logística exigir que o trabalho adulto com um grupo de seis a oito crianças, o objetivo é obter um fluxo contínuo de interação com todo o grupo. Por exemplo, se o professor está lendo um livro, todas as crianças devem ser encorajados a compartilhar suas opiniões e fazer perguntas. O professor pode ter um livro de retrato grande e peça a cada criança que ele ou ela vê na imagem. Ou o grupo pode cantar canções e fazer atividade rítmica, com as crianças que votam no qual canção para cantar por torcendo ou levantando as mãos.

Novamente, porém, para uma criança com ASD que ainda está aprendendo a permanecer engajados e comunicar de forma criativa, este tipo de atividade de grupo deve representar não mais do que 10 por cento do dia. Ser parte de um grande grupo faz ensinar a paciência, a tolerância para os outros, seguindo as instruções e outros objetivos laudatórios, mas essas metas são secundárias. Para uma criança nesta fase, a maior parte do tempo deve ser gasto um-em-um ou em grupos muito pequenos. A criança que é muito bom em um fluxo contínuo de interação e está começando a trabalhar em idéias criativas pode gastar cerca de metade do tempo one-on-one com um cuidador, ea outra metade com outras crianças, facilitada pelo cuidador.

Pensamento lógico

Uma vez que uma criança é usando muitas idéias em conjunto com imaginação e está jogando pretend- nas diferentes salas de aula com outras crianças e com os professores, o próximo passo é ensiná-la a usar idéias logicamente. Este passo constrói

facilmente sobre o trabalho que a criança já está fazendo; Agora, além de ajudar a criança a gerar idéias, o cuidador ajuda a ela para “fazer sentido”, para responder de forma lógica para o que os outros dizem e fazem. (Técnicas para ajudar a sensação criança make são discutidos em Capítulo 9).

Quando as crianças podem responder a perguntas “porquê”, é um sinal de que eles têm conseguido alguma facilidade em conectar idéias em conjunto. Muitas vezes é difícil para as crianças com ASD para fazer isso por causa dos desafios do processamento auditivo. Portanto, um professor ou um assessor precisa desafiá-los, aumentando a sua motivação. Como as crianças continuam a fazer as atividades que eles estavam fazendo antes

- de brincadeira para atividades motoras para atividades de sala de aula de rotina, tais como a hora do lanche e limpeza, tudo pode envolver a interação vai-e-vem utilizando palavras, o professor sempre tentando levá-los a se conectar logicamente suas palavras às suas palavras. Ao invés de um ambiente “Faça como eu digo” ou “trabalhar em silêncio”, que deveria ser uma “Vamos discutir” ambiente; nós queremos, uma atmosfera vibrante ativo com crianças felizes que estão conversando o tempo todo, ligando suas idéias com as idéias do professor. Mais uma vez, uma grande quantidade de tempo deve ser gasto one-on-one até que as crianças têm uma capacidade básica para conectar idéias em conjunto logicamente.

Se dois ou três filhos estão interagindo juntos, se eles estão pretend- jogo, cortando formas, ou desenho em conjunto, o trabalho do cuidador é promover conversação lógica. Se Ryan e Melissa estão jogando juntos e Melissa diz, “Beep, beep! Caminhão está indo para a escola “, e Ryan simplesmente ignora-la, o cuidador pode dizer a Melissa,‘Eu acho que Ryan não ouvi-lo.’Então Melissa pode dizer:“bip, bip! Estou indo!”E, em seguida, Ryan pode responder,‘não pode vir aqui’, fechando assim o círculo.

Seja qual for o grau, se as crianças ainda não domina o pensamento criativo e lógico, essas habilidades vêm em primeiro lugar. Nós não deseja mover para o trabalho acadêmico

- leitura, matemática, oral e expressão escrita, eo conteúdo de áreas de até uma criança está em cinco anos de idade, nível de competência esperado-idade em fase de desenvolvimento que descrevemos e na linguagem e capacidades visuais-espaciais. Algumas crianças dominar as habilidades acadêmicas rote por conta própria e estão mesmo interessados em fazer planilhas, mas eles podem ter uma conversa lógica, mover no espaço, e criar novas ideias? O que pode parecer ser habilidade nas séries iniciais pode estar mascarando constrições e déficits, que se tornarão aparentes quando se espera que a criança para debater um ponto de vista, inferir motivos, fazer contas de ordem superior, compreender literatura e escrever de forma criativa.

Integrar crianças com necessidades especiais em uma sala de aula regular pode ser um

desafio. Talvez eles possam participar apenas em algumas das atividades, tais como artes e artesanato, teatro, recesso, ginásio e almoço. É bom para eles para participar com o grupo nessas atividades, mas sempre que o pensamento, conversa, ou se move de atividade acima do seu nível, um adulto deve trabalhar com eles one-on-one, talvez em um canto da sala ou num separado pouco espaço. Às vezes, outras crianças podem ser trazidos como ajudantes, com o professor ajudando esses assistentes para se adaptar a lição ou atividade para o nível de desenvolvimento da criança com necessidades especiais. Desta forma, as crianças com ASD obter o melhor dos dois mundos: eles começam a interagir com os colegas da mesma idade e se sentir parte do grupo ao mesmo tempo, começar o trabalho one-on-one em seus fundamentos. (Como dissemos anteriormente, se a escola não tem os recursos para o trabalho one-on-one com uma criança,

Níveis mais elevados de pensamento

Uma vez que as crianças são verbal e fizeram progressos no pensamento criativo e lógico, as escolas podem ajudá-los a avançar para níveis mais elevados de pensamento:, cinza-área multicausal e pensamento reflexivo. Embora vários graus de deficiências neurológicas e vários outros fatores podem impedir que algumas crianças com autismo de alcançar estes níveis, um grupo considerável deles são capazes de fazê-lo. Como podemos promover a estes níveis mais elevados de pensamento tão importante para adulto funcionando em uma sociedade complexa, bem como para os acadêmicos-in de mais alto nível dos nossos programas educacionais, e que os pais devem procurar em um programa?

Essas habilidades são desenvolvidas melhor em uma escola que tem uma filosofia baseada em pensamento de aprendizagem. Em outras palavras, se a criança está estudando matemática, leitura, ciências, estudos sociais, ou a história, o conteúdo tem que ser secundária ao nível do pensamento envolvido. Fatos são usados para apoiar o pensamento; matemática e ciência devem ser aprendidas experimentalmente, com base em princípios básicos. Por exemplo, crianças com problemas de sequenciamento muitas vezes colocar os números na coluna errada quando eles fazem a divisão longa, e, portanto, obter uma resposta incorreta. Eles devem ser ensinados uma sensação de quantidade para que eles possam estimar a resposta, e se chegar a algo longe, eles podem reconhecer e corrigi-lo. Desta forma, se eles entendem os conceitos, eles podem compensar os problemas de sequenciamento, como usando adaptações (escrito em papel gráfico ou

usando uma calculadora, por exemplo) para obter as suas respostas no papel.

Quando se trata de multicausal, cinza-area / comparativa, e pensamento reflexivo, é raro que qualquer criança, mesmo um em um programa de superdotados e talentosos

- é convidado a avaliar seu próprio ensaio, seus próprios argumentos. As crianças com ASD, que precisam de mais prática no pensamento de nível superior, são pensados para não ser capaz disso, então eles são ensinados vez com abordagens baseadas em memória e que se torna todos eles sabem como fazer; torna-se uma profecia auto-realizável.

Usando uma abordagem baseada em pensamento, que coincide com o conteúdo a nível de pensamento da criança. Ao ensinar novos conceitos usando esta abordagem, nós sempre introduzir o conceito em um contexto familiar para a criança; somente depois que os conceitos são compreendidos nós gradualmente expandir-los para incorporar novos desafios vocabulário e sequenciamento.

Idealmente, quando os desafios de processamento individuais das crianças torná-lo difícil para eles se comunicarem rapidamente e em um grupo, cerca de metade do seu dia deve ser gasto one-on-one com um assessor ou tutor, trabalhando em habilidades de pensamento no contexto de diferentes áreas acadêmicas. A outra metade pode ser gasto em situações de grupo, se outros membros do grupo mostrar paciência e respeito para o modo do necessidades especiais- da criança comunicação-se os outros vão esperar, por exemplo, enquanto os tipos de criança para fora as respostas às perguntas. Uma criança com ASD também pode ser emparelhado com uma criança com desenvolvimento típico para trabalhar em projetos em casa e durante o tempo de aula, facilitando assim pares relacionamento e interações sociais.

A base para estes níveis mais elevados de pensamento começa muito mais cedo, em casa, como cuidadores criar experiências incidentais em que as crianças podem começar a avaliar em longas conversas, vai-e-vem que eles estão fazendo, o que as outras pessoas estão fazendo e por quê .

As crianças com ASD muitas vezes levar tudo literalmente, tendo problemas para ler motivos ou significados sutis. A criança muda de ser um pensador branco literal, preto-e-para um pensador de nível superior através de conversa e jogo simbólico com uma vasta gama de emoções, incluindo os negativos como a perda, decepção e raiva. Explorando com uma criança como o ciúme, por exemplo, joga em uma história da Disney a ajuda a perceber que existem causas complexas e múltiplas para o comportamento de ninguém.

Seja em casa ou na escola, o objetivo não é dizer às crianças os motivos, mas para levá-los a fazer inferências, para descobrir isso. Eles podem praticar colocando-se no lugar da outra pessoa através da adopção ambos os lados de um drama: “OK, se você é o britânico, como você se sente quando os colonos declarar a independência?” Temos que continuar aprofundando o enredo. Para aumentar crianças

motivação, vamos ficar com coisas que são significativas para eles e tentar não estruturar tudo para eles, e nós envolvê-los na criação de formas, eles mesmos, pode aprender.

O ambiente físico

Qualquer configuração de sala de aula para crianças com ASD deve ter *uma área que facilita jogo imaginativo, com bonecas, caminhões e carros.* Deve haver brinquedos suficientes para que as crianças podem seguir os seus interesses, mas não tantos que as crianças estão sobrecarregados. Também deve haver áreas da sala onde as crianças podem fortalecer várias habilidades de processamento e outras habilidades. *Uma área da sala devem ser orientados para actividades motoras grosseiras,* para que as crianças podem praticar equilíbrio e coordenação, para a esquerda e integração direita, e sequenciamento de muitas ações em uma fileira. Esta área pode incluir uma trave de equilíbrio, num barco, grandes bolas de Nerf, e componentes de cursos de obstáculo. Em outra área, as crianças podem desenhar, trabalhar com contas, ou usar a tesoura para trabalhar em habilidades motoras finas. *Uma área dedicada ao processamento visual-espacial,* onde a criança pode trabalhar com diferentes padrões visuais, procurar objetos escondidos, e construir coisas com blocos, pode ser integrado com a área motora grossa. tarefas pensamento visual poderia ser arranjado em uma prateleira especial perto de uma mesa onde uma criança pode trabalhar com um amigo eo adulto para reverter delineamento em blocos uns dos outros. Novamente, muitas dessas atividades caminham juntos, e o meio ambiente podem ser organizados em muitas maneiras diferentes. A área de fingir-play é um bom lugar para trabalhar em habilidades de processamento e de linguagem auditivas, por exemplo.

Também deve haver *uma área para exercícios de modulação sensoriais* que suportam perfil único de cada criança. Aqui pode haver brinquedos que emitem sons em que a criança pode aumentar o volume ou para baixo (não muito alto, é claro). Pode haver muitas texturas diferentes disponíveis, de modo que as crianças que são tactilely sensível pode, por meio de brincadeira, ser encorajados a tocar diferentes substâncias e falar sobre como eles se sentem (talvez a boneca gosta ou não gosta). A mesma coisa pode ocorrer em termos de pressão do toque físico: o cuidador pode ter um grande cócegas ursinho de pelúcia e abraçar o filho. Também pode haver um mini-trampolim, um colchão para saltar sobre, ou um balanço para a entrada vestibular. As crianças que anseiam sensação ou underreact a sensação pode beneficiar de oportunidades para gerar vestibular entrada balançando, saltando, e pressão profunda com abraços-on numa base horária de urso. Isso irá ajudá-los

um melhor desempenho para o resto do dia.

Como as crianças percorrer as áreas da sala, com foco em habilidades diferentes, o uso criativo de idéias é incentivado também. Assim, uma criança passar por um curso de obstáculo, por exemplo, pode fingir ser Batman ou um ginasta. A criança pode escolher qual final do curso de obstáculo para começar em e pode até mesmo ajudar a montar o curso. E, em seguida, duas crianças podem passar pelo curso juntos como uma equipe, e talvez tentar passar por mais rápido que o outro time. A maioria dos professores experientes terão um reservatório de formas de usar uma sala preparada com esses recursos quando os objetivos são claros.

Estruturação do Dia

Como esses princípios se traduzem em um currículo educacional? Porque o autismo e outras necessidades especiais condições estão em um sentido definido por diferenças nas informações processo forma como as crianças, de preferência, cerca de um terço do dia deve ser gasto em one-on-one ou trabalho em pequenos grupos fortalecendo habilidades de processamento: processamento auditivo (incluindo compreensão do material verbal abstrato), processamento visual-espacial e pensar (saber onde seu corpo está no espaço, como se relacionam com diferentes objetos no espaço, e como economizar tempo e espaço), planejamento motor e sequenciamento, e modulação sensorial. (Aulas típicos, tais como dança, esportes, arte, e drama pode ser integrado a estes componentes de construção de fundação.

Esses componentes devem ser abordadas em incrementos de cerca de vinte minutos, repetida ao longo do dia, conforme necessário. Por exemplo, vinte minutos gastos no trabalho Floortime sobre os fundamentos, vinte minutos gastos em artes da linguagem, vinte minutos gastos em processamento visual-espacial, e vinte minutos gastos em processamento regulamentar-sensorial.

Outro terço do dia deve ser gasto trabalhando diretamente nos níveis mais elevados de pensamento. Tal como descrito em Capítulo 10 , Esse trabalho começa com a criação de alta afetar situações em torno de questões que são familiares para a criança, tais como dramas familiares, rivalidades entre irmãos, ou peer questões-ensinar multicausal, área grisalhos, e habilidades de pensamento reflexivo.

O outro terço do dia pode se dedicar aos estudos baseados em pensamento, como descrito anteriormente neste capítulo, isto é, trabalho escolar que é voltado para e que

fortalece as capacidades de pensamento da criança. Isso pode ocorrer one-on-one, em pequenos grupos, ou em grupos maiores (por exemplo, uma discussão em classe sobre um livro). Em contextos de grande grupo, as crianças com ASD vai, naturalmente, precisa o apoio de um professor e um assessor para participar plenamente. Muitas escolas agora fornecer aos professores de educação especial que passam parte do dia com a criança, dentro ou fora da sala de aula, e muitas vezes são atribuídos a ficar com a criança durante vários anos enquanto ela progride, reconhecendo assim a importância dos aspectos do desenvolvimento da aprendizagem e do relacionamento contínuo necessário para apoiar a criança, mesmo quando os professores e auxiliares mudar. Crianças, tais como a menina no estudo de caso no início deste capítulo, não deve ser movido em frente aos níveis de acadêmicos além de seu nível de pensamento. Para determinar esse nível, olhamos para se a criança tiver atingido um determinado nível de pensamento e de quão amplamente ele pode aplicar essa habilidade. ele pode aplicá-la a matemática, bem como para a ciência? ele pode aplicá-lo para as interações sociais com os pares, bem como em conversas com os pais? ele pode aplicá-la a sentimentos negativos, bem como sentimentos positivos?

A decisão crítica de se usar um com necessidades especiais de configuração, um programa integrado, ou ter um trabalho auxiliar com a criança em um programa regular de ensino pode ser feita quando a criança começa a mostrar uma capacidade para sinalização de vai-e-vem contínuo e interação. Muitos pais, naturalmente, encontrar frustrações ao tentar montar um programa para o seu filho dentro das restrições ou requisitos do sistema escolar local, especialmente se apenas terapeutas escolares estão envolvidos. Em comunidades cujas escolas públicas oferecem apenas altamente estruturados com necessidades especiais de fixação de, em vez de um ambiente educacional apropriado para uma criança que exige, espontâneas pares-pais interactivas pode ter que considerar homeschooling para criar o ambiente adequado para a criança. Eles podem trazer em pares para o jogo diário e encontrar atividades na comunidade, como dança, esportes, artes e ofícios, e teatro. Há muitas maneiras diferentes as crianças podem interagir em grupos sociais-além to peer datas-que jogo pode ser parte de um programa educacional para casa.

Algumas famílias podem, evidentemente, escolher uma escola particular, caso em que eles vão querer olhar para o tipo de programa que descrevemos. No entanto, se não homeschooling nem o ensino privado é uma opção, perseverança e coragem em fazer um caso para o sistema escolar tem trabalhado para muitas famílias em todo o país. Essas famílias têm negociado com seus acordos de distritos escolares para ter a criança na escola por meio dia com trabalho de grupo e na

casa fazendo o trabalho one-on-one para a outra metade. Continue tentando obter o que deseja, e lembre-se que é o que a criança faz todos os dias que conta-por isso não é um bom trade-off para ter a criança em um ambiente escolar menos-que-ideal, em troca de algumas horas de terapia . É melhor para fornecer um programa diário que funciona para a criança. Há poder na organização. Se os decisores políticos e os administradores estão ouvindo de professores e pais que a forma como as escolas atender as necessidades das crianças com ASD tem que mudar, a mudança vai acontecer. Tem que ser um esforço de base.

Estrutura do dia para as crianças que ainda não domina os seis desenvolvimento fundamentais níveis (repeat a seguinte sequência durante todo o dia da criança, incluindo tempo ao ar livre):

- *Floortime* minutos -Vinte
- *linguagem Artística* minutos -Vinte
- *Processamento visual-espacial* minutos -Vinte
- *Processamento Regulatory-Sensorial* minutos -Vinte

Quando a criança está no de cinco anos de idade, estágio de desenvolvimento emocional funcional e linguagem e capacidades visuais-espaciais (ou seja, pode envolver-se em pensamento multi-causal e uso de idéias), adicione o trabalho acadêmico baseado em pensamento, incluindo leitura, matemática , áreas de expressão oral e escrita, e o conteúdo.

Parte V



Superando sintomas difíceis



Capítulo 22

Scripting e ecolalia

Animado, de olhos escuros de seis anos de idade, Joshua foi diagnosticado com autismo, com uma força relativa em lembrar palavras. Além de seu programa de casa e escola-oriented Floortime, Joshua tinha terapia da fala para a sua dificuldade com a linguagem expressiva, e terapia ocupacional para o planejamento motor e desafios sensoriais. Seus pais notaram que ele parecia mais propenso à ansiedade e tinha começado a usar um monte de linguagem de script: durante todo o dia, em vez de realmente se envolver com os outros, ele daria um monólogo em execução da linguagem tirada de livros ou programas de televisão. Eles estavam preocupados com este novo desenvolvimento e se perguntou como lidar com ele.

Como podemos ajudar as crianças que tendem a usar scripts memorizados, para repetir as coisas que se ouvem em vez de usar a linguagem significativamente, ou para ser ecolálica em seu uso de palavras? Ao abordar este comportamento, bem como outros problemas discutidos nesta seção, a nossa abordagem é sempre a vê-lo como uma oportunidade para fortalecer as bases para se relacionar, pensando, e comunicar. Queremos nos perguntar: "Como é que este comportamento revelar alguma peça que falta, algum passo em falta no caminho para o desenvolvimento saudável?"

Como enfatizamos antes, centrando-se sobre os fundamentos subjacentes ao invés do próprio sintoma problemático, nós realmente resolver o

sintoma de forma mais eficaz e com efeito mais duradouro. É um pouco como ajudar uma pessoa que está tropeçando e caindo o tempo todo: se segurar sua mão, ele não pode cair, mas se fortalecer seus músculos da perna e coordenação, não só ele não vai tropeçar e cair, mas ele vai ser capaz a correr, dançar e saltar, bem como caminhada.

Quando as crianças repetir o que lêem nos livros, o que é lido para eles, ou o que se ouvem em um programa de TV ou rádio, ou quando eles simplesmente repetir o que seus pais dizem que ao invés de responder de uma forma significativa, eles estão nos mostrando um par de coisas. No lado positivo, eles nos mostram que eles podem se lembrar o que ouvem, que eles têm um pouco de força em sua memória para sons ou palavras (ou, se eles estão lendo para si, para o que vêem). Seu comportamento também revela a peça que faltava: ela nos diz que eles ainda não são capazes de tomar estas palavras memorizadas e usá-los para pensar criativamente ou logicamente. Em outras palavras, eles não estão raciocinando com estas palavras, mas apenas repetindo-los.

O desejo é a chave

A maioria das crianças com ASD com que trabalhamos têm a capacidade subjacente de aprender a raciocinar com palavras. O primeiro passo é criar interações que desafiam essas crianças para ir além de apenas repetir ou usando sua memória. Isso sempre ocorre em dois níveis. Assim, quando uma criança é ecolálica ou scripting, as primeiras perguntas para perguntar a si mesmo são:

1. Como profundamente envolvidos é a criança em termos de calor, prazer e intimidade? Quanto tempo ele pode sustentar o engajamento?
2. A criança engajar-se em um fluxo contínuo de vai-e-vem gesticulando emocional?

Se a criança não está sustentando intimidade agradável por longos períodos e não está envolvida em trocas contínuas de gesticulando emocional, nós temos que fazer mais trabalho sobre os fundamentos, como descrito nos capítulos anteriores. Caso contrário, estamos em uma posição ruim para ajudar a criança a superar a tendência a usar a linguagem apenas em formas estereotipadas ou altamente estruturados. Das duas capacidades, o mais difícil para fortalecer é o fluxo contínuo de sinalização para trás-e-adiante emocional.

Enquanto isso, nós também pode estar trabalhando sobre o uso criativo e lógico de

língua; não temos de parar de trabalhar na língua ou até mesmo acadêmicos habilidades se a criança está nesse nível. Podemos trabalhar em todos estes de uma só vez, mas temos que pensar em algumas dimensões ao mesmo tempo. Às vezes, como mostramos no

Capítulo 8 , Temos que ser brincadeira obstrutiva para manter a interação indo. Vamos dizer que uma criança está repetindo o que você está dizendo. Você pode perguntar: “Querida, você quer ir para fora?” E pouco Tommy repete: “Querida, você quer ir para fora?” Você pergunta: “Querida fora?” E a criança diz: “Querida fora.” Nós quer transformar esta repetindo em uma conversa significativa. Então você pode pegar Tommy para a porta onde ele possa ver outras crianças que jogam fora; você sabe que ele realmente quer ir para fora, mas não é capaz de expressá-lo ainda. Você vai dizer: “Venha, vamos ver”, e espero que olhar para fora proporcionará maior interesse emocional para ir lá fora. Então você vai posicionar-se entre ele e a porta e perguntar: “Você quer que a mamãe para ajudá-lo a ir para fora?”

Agora, se ele apenas repete “Mamãe ir lá fora”, que você pode realmente simplificar a linguagem e perguntar: “Vá para fora e jogar?” E abrir a porta e deixá-lo ver o que “fora” e “play” sentir como, mas em seguida, mantenha sua mão e dizer: “ou ficar aqui?” Ele pode repetir “Vá para fora ou ficar aqui.” Então você pode demonstrar fisicamente “sair” e “ficar aqui”, com mais ênfase e efeito sobre a “sair” parte. Depois de três ou quatro vezes, geralmente a criança vai morder a isca e apenas dizer a parte da frase que reflete seu desejo: “Vá para fora” ou “Vá para fora de jogo.” Se ele não fazê-lo no primeiro dia, ele vai fazê-lo pelo segundo dia, se você continuar fazendo isso.

Claro, você não quer frustrar uma criança a ponto de um acesso de raiva, mas você quer deixar afetar ou deseja construir até o ponto de que a criança tem o sentimento de apego à parte específica da frase repetitiva que irá obter o que ele quer. Poderia ser ter um lanche, jogando com um caminhão favorito, ou ir para fora. Para fazer isso, você abrandar o seu discurso enfatizando (com alta emoção) a parte da frase em que a criança está emocionalmente investido. Isso ajuda a criança quebrar o padrão ecolálica pela força de seu próprio desejo.

Às vezes, quando usamos técnicas de aprendizagem muito estruturadas com crianças, tais como mostrando-lhes uma imagem e ensinando-os a memorizar a palavra para o objeto na imagem, que, inadvertidamente, incentivar ecolalia ou scripting porque a memorização não está associada com as emoções da criança. Como explicamos, as crianças normalmente aprendem língua, ao associar uma palavra com uma experiência emocional positiva ou negativa. Eles

aprender “amor” por meio de abraços e carícias. Eles aprendem a palavra “comer” como eles comem maçã. Eles aprendem as palavras “sair e jogar”, como eles estão saindo para jogar. Se eles aprendem palavras apenas através de memória ou porque nós ensinamos que forma ou porque eles têm uma memória forte, mas têm mais dificuldade em compreender o significado e, portanto, favorecer essa maneira de aprender-se

- nós temos que ajudá-los a conectar seus desejos de palavras. Fazemos isso usando a palavra em uma situação com elevado emoção, quase indo para fora, quase ficando aquela maçã-e levando a criança com escolhas. Como dissemos, nós damos a escolha desejável primeira ea escolha bobo segundo, para que a criança não pode simplesmente repetir a última coisa que foi dito; ele realmente tem de comparar as duas opções em sua mente.

Significado Antes Grammar

Não se preocupe se fraseado de uma criança é estranho; o importante é que as palavras transmitir um significado ao invés de apenas sendo recitado. Se você perguntar: “Você quer sair e jogar ou ficar aqui e dormir?”, A criança pode dizer: “Jogue fora.” Isso é bom o suficiente, porque transmite a intenção e significado. Não corrigir a criança ou tentar obter o direito de substantivos, pronomes e advérbios neste momento. Basta ir com o significado, e dizer: “OK, ótimo! Vamos! Vamos jogar fora!”Adote frase da criança porque é significativa. Em seguida, ao longo do tempo, uma vez que a criança fica viciado em usar a linguagem significativamente (um grande avanço), ela acabará por começar a usá-lo corretamente, só de ouvir você usá-lo corretamente.

Se o seu filho tem uma tendência para a criação de scripts e ecolalia, a pior coisa que você pode fazer (e se você tiver feito isso, ter certeza que você pode mudar) é corrigir a gramática do seu filho. Você não quer estar ensinando a diferença entre “ele” e “ele” ou “eu” e “me” agora. Que vem depois. Você pode pensar: “Mas se eu deixar que ele use gramática ruim, ele só vai aprender o caminho errado e, em seguida, será mais difícil para ele aprender o caminho certo depois.” Exorto-vos a colocar esse pensamento em cima da prateleira por um momento; seu objetivo é um digno, mas a preocupação está vindo muito cedo no jogo. É um pouco como dizer: “Meu filho não sabe cálculo ainda”, quando ele ainda está aprendendo a somar dois e dois.

O primeiro objetivo é ligar a criança sobre o uso de palavras significativamente, no entanto desajeitadamente. Se não fizermos isso, se estamos tentando muito duro para levá-la a usar relação apenas a frase direita ou verbo-substantivo, nós voltar para este estruturada,

maneira rote de aprendizagem. Você pode ensinar a criança a memorizar uma frase

- “Mamãe, querida, você está linda; você poderia por favor me levar para fora para jogar “ou“Vovó, eu estou tão feliz de vê-lo; Eu posso te dar um beijo?”Você pode se sentir muito satisfeito, e você pode obter um grande sorriso da avó, mas seu filho não vai ser o que significa que ela diz. O objetivo é uma troca significativa de gestos (expressões faciais, acenos de cabeça, apontando, mostrando) e palavras e frases.

Uma vez que a criança é viciado no uso significativo da linguagem, podemos trabalhar sobre a gramática correta. Por exemplo, uma criança pode confundir “eu” e “você” e, em vez de dizer: “Mamãe, eu quero ir para fora”, ele pode dizer: “Mamãe você vai para fora.” Aqui, podemos jogar aquele velho “Quem é em primeiro lugar?”jogo e agir confundido nós mesmos. Nós vamos dizer: “OK, eu vou lá fora”, e saímos. “Não, não mamãe!” “Bem, quem é que vai lá fora?”, Você pergunta, apontando para a criança e para si mesmo. A criança aponta para si mesmo. Depois, você pode chegar por trás dele e pedir-lhe, dizendo: “ *Eu* quer ir para fora! I!”Então ele pode dizer:‘Eu quero ir para fora’, então você diz,‘OK, vamos lá!’Ele pode fazer o mesmo erro da próxima vez, e então você tem que passar por isso com ele novamente. Que ele aponte para si mesmo e aprender que “eu” é a mesma coisa que “eu” Quando a criança está motivado para obter-se fora, ele quer aprender a palavra certa para que ele possa dizer a esta pessoa slow-pensamento aqui que é me, e eles têm errado.

A mesma coisa se aplica a outros elementos da gramática; você pode realmente criar interações que esclarecem cada peça de gramática. Uma vez que a criança pode ter uma significativa dez minutos de conversa com palavras-contudo impróprio as palavras e gramática, contanto que ele não está memorizado script- então você pode começar a se concentrar em na gramática. Portanto, não saltar a arma, ser paciente, levá-lo passo a passo, construir os alicerces e a gramática correta virá.

Para muitas crianças que acontece naturalmente; você não tem sequer a trabalhar na gramática. As crianças mais interativos são e quanto mais eles podem trocar gestos, palavras e frases curtas, mais eles naturalmente adquirir os pronomes corretas, o acordo correto entre substantivos e verbos, e o uso adequado de adjetivos e advérbios. Nossa teoria da aquisição da linguagem é que as crianças aprendem as sutilezas da gramática através da forma como eles se relacionam com o mundo. Um exemplo simples: uma criança aprende o adjetivo “maior” porque ela quer uma fatia maior do bolo. Primeiro ela tem que ter a sensação de que há grandes fatias e fatias pequenas, e ela tem que ter a sensação de que ela quer. Então, não há negociação em torno de fatias, em torno da escolha entre pouco

fatias e fatias grandes, muito antes que ela está mesmo usando as palavras “bolo”, “grande” ou “pequeno” Então ela tem a experiência de comer um pedaço grande e um pequeno pedaço e emocionalmente investindo na maior versus a pouco.; então aprender o adjetivo ocorre naturalmente. Assim, a maioria das crianças vai começar a usar a gramática correta automaticamente e espontaneamente. Mas se precisar de trabalhar com ele, nós apenas criar experiências em que uma criança tem para escolher a gramática correta, onde ela tem que fazer uma escolha maior versus menor ou um I-versus-lhe a escolha.

Script e stress

Algumas crianças, como Joshua, o menino no estudo de caso que abre este capítulo, pode envolver calorosamente e têm uso extensivo da língua, mas tendem para scripting quando está sob estresse. Eles usar scripts de forma auto-estimulação, a afastar-se e organizar-se. (Comportamento auto-estimulação, em geral, é abordada no capítulo seguinte.) Sempre que houver uma mudança no padrão-se de uma criança começa a scripting mais do que o habitual, por exemplo, o que precisamos fazer duas coisas ao mesmo tempo. Em primeiro lugar, queremos voltar para o básico Floortime e trabalhar com os níveis de desenvolvimento, começando com regulação calma e atividade rítmica, ficando a, de volta para a comunicação interativa e compartilhada de resolução de problemas, e depois voltar a usar a linguagem de forma interativa criança envolvida re- .

Ao mesmo tempo, queremos reduzir os fatores que estão sobrecarregando ou sublinhando a criança. No caso de Joshua, a adição de um novo programa para trabalhar em sua audição, enquanto cumpria uma meta razoável, foi possivelmente muito estressante, e ele estava perdendo mais do que ganhando. Nestes casos nós queremos modificar a abordagem e dar à criança um descanso (reduzindo a atividade gradualmente por isso não é uma mudança súbita), enquanto trabalhava sobre os fundamentos, até chegarmos a criança de volta para sua base. Em outras palavras, com uma criança com ASD, assim que você perde os fundamentos, você voltar e reconstruí-las; você nunca quer desistir dos fundamentos, a fim de abordar algum outro aspecto do funcionamento de uma criança. Quando a criança está de volta à sua base, você pode reintroduzir a atividade para um terceiro ou mesmo um quarto do tempo que ele passava sobre ele antes e ver o quão bem ele tolera-lo. Se ele tolera bem, ele pode construir até mais tempo, talvez a metade ou dois terços do que ele estava fazendo antes. Mas nos primeiros sinais de stress, cair para trás um entalhe. Muitas vezes, se você pode pegar a criança nos primeiros sinais de sobrecarga, você realmente não perde

qualquer coisa. Você aprende algo sobre a criança a maneira correta de pacing novas atividades para ele, e então você pode voltar para ajudá-lo a dominar o novo desafio, mas talvez de uma forma mais gradual com uma melhor auto-regulação.

enriquecimento Idioma

Algumas crianças usam a linguagem de forma adequada, mas em um caminho estreito, estereotipado e repetitivo. Eles podem ter oito ou dez frases, como "Quer cookie" ou "Vá para fora", mas eles não estão ampliando ou enriquecer o seu uso de palavras. Aqui, novamente, a chave é ir para trás e perguntar, pode a criança se envolver em um fluxo contínuo de gesticular? Se assim for, o quão rico é? Em outras palavras, faz a interação consistir simplesmente rolar uma bola frente e para trás cem vezes, ou você e a criança pode ir de atividade para atividade? A criança pode trocar muitas expressões faciais diferentes e sons? ela é tão confortável tomando sua mão e mostrando-lhe coisas durante passeios pela natureza como durante a brincadeira em casa?

Como mostramos no Capítulo 8 , Sempre começar pela ampliação da criança de experiência emocional e gama como base para ampliar o seu uso da linguagem. Vá em caminhadas ou ir ao zoológico, a praia, a feira do condado, o supermercado e em todos esses lugares, siga os interesses da criança, como Floortime sugere. Do monte de fingir com brinquedos e bichos de pelúcia. Se a criança não gosta de brinquedos, jogar ato com ela, usando trajes e imitando personagens de um livro ou programa de TV. Para incentivar a fingir, tentar encontrar as coisas que a criança realmente gosta de fazer. Qual é a sua paixão? Trata-se de comer? Corrida? Movendo? Comece com atividades que você costuma fazer em casa, e têm os bonecos ou animais copiá-los, e tentar seduzir a criança para fingir que maneira. Em outras palavras, enriquecer as experiências emocionais da criança.

Se a criança não está pronto para tal brincadeira, comece por enriquecer suas experiências de que sensoriais é que as coisas que vê, ouve, cheira, toca e gostos. Como você faz isso, se a criança é um tanto verbal, introduzir as palavras para descrever estas coisas, e têm pouco diálogos em torno do que você está fazendo. Você pode treinar e pedir um pouco, mas ter certeza que é recíproca e contínua. Tentar o melhor que puder para entrar em fingir, porque isso estimula mais criatividade e imaginação e acabará por alargar e enriquecer produção de linguagem da criança.

Quando a criança usa palavras para dizer coisas como "cookie mamãe-quero", mas

não usa uma linguagem mais rica, use sua motivação para ajudá-lo a elaborar mais, em vez de apenas repetir o que ele quer. Por exemplo, você pode ser um pouco lento em reagir. Antes de fazê-lo, você pode dizer: “Oh, ótimo! Que tipo de biscoito? uma grande ou pequena?”e indicar tamanhos, com suas mãos ou oferecer diferentes opções de chip de cookies de chocolate ou farinha de aveia. Ele pode não saber o que essas palavras significam, para que possa mostrá-los para ele e dizer: “Este é um chamado de chocolate e este é farinha de aveia; qual deles você quer? Choc? Ou aveia?”Ele pode surpreendê-lo e dizer:‘Ambos!’E agarrá-los ambos e fugir. Mas isso é fantástico, ele está usando uma nova palavra que você não sabia que ele sabia.

Uma criança pode conseguir o que quer através da repetição só se você deixá-lo, então você tem que ficar fora do jogo repetitivo, jogando mudo. Você tem que ser travesso e brincalhão e disposto a provocá-lo um pouco. Sempre desafiar a criança com mais novidade para manter a conversa. Tente fazer uma simples conversa de um círculo em uma conversa de cinco círculo. Se você sentir que você simplesmente não pode estimular a linguagem mais rica ou fingir jogo, porque você não tem imaginação suficiente a si mesmo (um comentário que ouvimos de muitos pais), dar um passo atrás e só ver o seu filho. As crianças vão dar-lhe a idéia do que eles estão apaixonados, o que lhes interessa mais. Então, assistir e observar.



Capítulo 23

Auto-estimulação, Sensation desejo, Overactivity, e Comportamento de evitação

Enérgico, com os olhos brilhantes e cabelo encaracolado, três-e-um-metade-ano-velho Kim estava tagarelando o tempo todo, mas ainda não estava usando palavras ou balbuciando de forma interativa. Os pais de Kim tentou brincar com ela usando princípios Floortime, mas encontrou dificuldades para envolver sua filha, especialmente quando ela estava animado. Ao invés de jogar, Kim tinha uma tendência para agarrar o cabelo de sua mãe e cheirá-lo ou prová-lo. Seus pais se perguntou o que poderia fazer para desencorajar este comportamento e envolver sua filha mais.

Como podemos ajudar as crianças que têm uma tendência a auto-estimular, que anseiam sensação e são hiperactiva, e, portanto, são frequentemente muito esquiva? Normalmente, esse padrão se manifesta da seguinte maneira. Aos três anos, por exemplo, uma criança se desloca em torno de uma grande-explorando negócio de um brinquedo e depois outro, mas rapidamente, parecendo apenas para tocar uma antes de passar para a próxima, muitas vezes em grande velocidade. Enquanto isso, ela pode, por vezes, pular e acenar as mãos de uma forma auto-estimulação. Quando nos aproximamos dela, tentando falar com ela ou desafiá-la em noivado, ela se afasta de nós e vai para o outro lado da sala. Quanto mais nos aproximamos dela, o mais ativo, ela torna-se, por vezes, movendo seus braços ou pernas em um ritmo tão frenético que ela parece

distraído por seus próprios movimentos. Naturalmente, a maioria dos pais acham que é muito difícil para ajudar as crianças com esse padrão para subir a escada do desenvolvimento.

Criando um perfil

Como dissemos no Capítulo 11 , O primeiro princípio para ajudar as crianças com esse padrão de progresso é identificar a forma particular seus sistemas nervosos trabalhar. Vamos dizer que Jerry implora sensações. Quais são as sensações corporais que ele almeja? Talvez ele almeja saltar, braço acenando, tocando vários brinquedos. Ele pode almejar pressão profunda e gostam de bater em coisas. Ele pode amar sendo virou-se e jogar o jogo avião.

Em seguida, considere a possibilidade de que, além de desejo certas sensações, a criança pode reagir de forma exagerada para os outros, tais como sons agudos ou ruídos motorizados profundas, luzes brilhantes, ou movimento. Quando as crianças com esse padrão estão sobrecarregados (por exemplo, por um ambiente ruidoso), eles vão para o modo sensório-desejo, ao invés de tornar-se cauteloso e recuando. Se ficar irritado e gritar com eles para correr ao redor, como adultos podem fazer, podemos sobrecarregá-los ainda mais.

Outro aspecto do sistema nervoso da criança a considerar é a sua visuo processamento-how espacial bem, ele pode mapear e negociar o espaço em que ele está se movendo. Será que ele flitter sem rumo de uma coisa para outra, ou faz ele em seu salto e correndo-parecem tomar em toda a sala e explorar de forma sistemática? Será que ele bater em coisas ou navegar habilmente ao redor da sala?

Depois, há o planejamento motor e sequenciamento. Como habilmente que a criança pegar um brinquedo ou um objeto? Será que tudo parece ser difícil para ele fazer, com movimentos desajeitados e derrubando coisas, ou é a criança ocasionalmente capaz de sequenciar dois ou três movimentos pegar um objeto, explorando-o, colocando-o em algo ou tirando-o de algo ?

Como bem a criança entender seus gestos ou palavras? Por exemplo, às vezes as crianças que são muito ativos e anseiam sensação pode lembrar livros inteiros que você lê a eles durante os momentos em que você pegá-los mais silenciosos. Outros podem ter uma memória auditiva muito fraco e precisa de trabalho nessa área. E quanto é que a criança desfrutar de proximidade física e intimidade com você? Será que ela gosta de carinho, às vezes, ou principalmente, desfrutar

roughhousing, subindo em cima de você, ou sendo balançou no ar? Ou será que ela prefere ficar sozinho?

Juntar-se à Criança

Você quer fazer um perfil das preferências e sensibilidades do seu filho, como descrito no Capítulo 11 . Uma vez feito isto, a questão mais difícil é: Como podemos ajudar esta criança, que é susceptível de evitar a interação, acalme-se, devagar, e começar a subir a escada do desenvolvimento? O primeiro passo pode ser um desafio para os funcionários que preferem ser mais sedentário! Aumentar o seu nível de energia para coincidir com o filho de e começam a se mover ao redor da sala em ritmo com ele. Um menino estava sem rumo saltar ao redor da sala durante uma sessão com seu fonoaudiólogo. Sugerimos que ela apenas saltar com ele. Quando ela fez isso, ele lhe deu um grande sorriso, e de repente eles estavam interagindo, ela iria dar três passos, então ele iria dar três passos, e assim por diante. Mas isso ocorreu apenas porque ela entrou em seu ritmo e consegui este pequeno jogo de dança acontecendo.

Portanto, uma das primeiras coisas que você pode tentar é imitar o que a criança está fazendo com a idéia de fazer uma dupla: dois cangurus pulando ao redor da sala ou duas bailarinas ou dois super-homens que voam de um lugar para outro. Algumas crianças tornam-se intrigado, eles têm agora um parceiro no crime, por assim Fala- e obter alguma atenção compartilhada e se relacionar. Comunicação através do movimento é fundamental para o desenvolvimento humano; sabemos que a dança remonta um longo caminho na nossa evolução.

Como você se move com a criança, ajudá-lo a fazer o que ele está tentando fazer. Se ele gosta de pular e sendo elevado, mantenha os braços para fora para que ele possa saltar para eles. Em uma sessão, como um pequeno menino estava sendo muito esquiva e correr ao redor da sala, seu pai correu ao redor com ele e, em seguida, estendeu os braços e a criança literalmente pulou em seus braços; em seguida, papai balançou dele e começou a jogar o jogo de avião. Em seguida, a criança fez um gesto se ele queria ir rápido ou lento, ou para cima ou para baixo. Ele também começou a usar sounds- “uh, uh” para “acima” ou “d, d” para “baixo”. Esta criança, que não tinha falado antes, estava gesticulando e começando a usar algumas palavras.

Então junte-se na atividade da criança para criar um relacionamento, e então começar a usar gestos para que a criança, a fim de conseguir o que quer, tem de gesto propositadamente de volta para você e talvez começar a usar algumas palavras. muitas crianças

que anseiam sensação muitas vezes têm a capacidade de usar palavras ou frases curtas, e eles podem dizer-lhe se quer ir para cima ou para baixo, parar ou ir.

Outra estratégia que pode trabalhar para as crianças que são tão esquiva que eles fogem quando você tenta se juntar a eles é o jogo Cerca movimento. Lembre-se, todas as crianças querem se envolver e interagir; é só que eles não sabem como fazê-lo se o seu sistema nervoso torna quase impossível para eles. O maior erro com crianças sensório-ânsia é contê-los fisicamente: eles vão ficar chateado e ter um acesso de raiva, e você terá um duplo desafio. Com Cerca Mudança, você se move ao redor da sala com a criança, tentando obter seus braços em volta dela sem realmente tocá-la. É como se seus braços são bambolês (você pode usar um bambolê real se seus braços não são grandes o suficiente). Às vezes é mais fácil fazer isso quando a criança se move perto de um canto da sala ou perto de uma parede, de modo que a parede pode ser parte de cima do muro.

Agora a criança está em um pequeno espaço fechado; você não está tocando-la fisicamente, mas ela tem que tocá-lo fisicamente se ela quer sair daquele pequeno curral. Uma das duas coisas muitas vezes acontece. Algumas crianças realmente gostam de estar no espaço mais fechado. As opções de um grande espaço são esmagadoras para eles, enquanto em um pequeno espaço que eles podem virar, começar a sorrir, e se envolver com você um pouco mais. Outras crianças querem sair e voltar para roaming em torno da sala. Podem pato sob ou tentar subir sobre seus braços. Nesse caso, se você desafiar a criança a usar um gesto proposital ou som, é provável que você obter gestos intencionais, como mover o braço para cima e, não raro, palavras como “up”, “down”, ou “open .”Você também pode trazer grandes bonecos ou animais empalhados para ser uma parte da cerca. "Sr.

Outra estratégia que muitas vezes funciona bem com uma criança que anseia sensação é ter a criança em algum tipo de uma plataforma, como uma trave de equilíbrio grande ou simplesmente um sofá. Esta medida de altitude faz com que algumas crianças um pouco mais focadas e proposital; simplesmente sentindo acima do solo, muitas vezes fornece alguma da sua necessidade de sensação e promove um padrão de compensação em que a criança se concentra, organiza e se concentra um pouco mais.

Da mesma forma, há balanços que você pode ter dentro de sua casa. O banco detém uma criança por todos os lados para que ele possa balançar sem risco de cair fora e que a criança pode experimentar um monte de movimento no espaço. A idéia é fazer com que o movimento de balanço e, em seguida, mover-se com a criança-mover seu rosto quando ele está se movendo para trás e para frente. Enquanto neste rítmica e em alguns aspectos movimento mais regulado, a criança é muito mais disponíveis para interagir e para

gesticulando e troca de sons com você.

Para as crianças que são demasiado distraídos por seus próprios movimentos para falar, mesmo quando eles têm algumas palavras à sua disposição, temos as mãos e movê-los para trás e para o ritmo da nossa voz. Isso pode ajudar a criança a regular e lento, use palavras que ele pode ter disponível, e aprender novas palavras. Outras crianças podem se beneficiar de pressão profunda via esfrega costas e abraços de urso, a partir de técnicas como escovar e compressão conjunta (através de exercícios de salto e manipulação direta com os braços e pernas), e atividade rítmica música ou a batida de um metrônomo. (Como uma criança se torna mais verbal e capaz de seguir as instruções, ele também pode se beneficiar do Metronome Interactive, uma versão computadorizada do metrônomo que dá o feedback criança sobre se ele está no ritmo ou fora de ritmo, mas isso exige que ele a cooperar, pelo menos um pouco e seguir as instruções. A pesquisa mostra que esta ferramenta ajuda com atenção, seqüenciamento e os fundamentos da auto-regulação e auto-organização.) Para algumas crianças, usando um colete ponderada é útil porque lhes dá uma grande quantidade de estímulos sensoriais como eles se movem, para que eles don 't tem que se mover tão grande, o que torna as coisas mais fáceis para o cuidador também.

A idéia por trás de todas estas técnicas é aproveitar o desejo da criança para a sensação, usá-lo para trazer a criança em atenção compartilhada, mais envolvimento, volta-e-vem gesticulando, e espero que, algum problem-solving. Se aproveitarmos do movimento da criança para obter a interação de cozimento, mais temos uma troca contínua de ir, seja com gestos ou palavras, quanto mais regulado ela se torna. Portanto, a chave para regulação, que é necessário para dominar os níveis mais elevados de desenvolvimento emocional, é ajudar o movimento uso infantil de uma forma interactiva, ao invés de apenas de uma forma de auto-estimulação ou isolado.

Outros auto-estimulação comportamento

Além das crianças com os perfis discutido acima, há crianças que se envolvem em comportamento auto-estimulação, como olhando para os fãs, movendo seus corpos contra alguém do corpo ou no chão de uma certa maneira, fazendo sons repetitivos como clicar em suas línguas , e assim por diante. atividades auto-estimulação, muitas vezes servem a um propósito para a criança. Um dos objetivos é criar uma sensação corporal que ele encontra qualquer organização ou prazeroso. Essa informação-sensorial visão, tato, olfato, ou movimento padrão-produz

o feedback fisiológico que a criança valoriza nesse ponto particular.

Agora, como podemos ajudar a criança a encontrar algo melhor para fazer isso será ainda mais organização, agradável e satisfatória? Um dos meus primeiros professores (de SIG) no desenvolvimento da criança, Reginald Lourie, um dos pioneiros da psiquiatria infantil nos Estados Unidos, tinha um ditado maravilhoso: “Quando você quer uma criança para fazer alguma coisa, dar-lhe algo melhor” Para fazer isso, você tem que saber o que é que ele deriva da atividade ou objeto que você quer que ele para dar up.Let dizer que uma criança está fazendo sons que estão perturbando os outros alunos em sala de aula; que a criança está buscando sensações em sua boca que ele encontra organizar, prazerosas ou satisfatórios. Para entender o que a criança procura a partir desse comportamento, observá-lo e fazer o seu melhor palpite. Obviamente, se a criança é verbal, você pode perguntar a ele, e se você perguntar de forma solidária, acrítica, é provável que você obter uma resposta. Você pode dizer: “Puxa, isso parece divertido. Isso é algo que você faz um monte. Você deve ter uma boa razão para isso.”A criança verbal pode ser capaz de dizer-lhe que ele se sente bem ou que ele está imitando um personagem de desenho animado na televisão. Muitas crianças que não têm ASD, mas têm reguladora, a aprendizagem ou problemas de controle de impulso fazer muitas dessas coisas e é capaz de falar sobre isso. Eles podem dizer: “Isso é bom na minha boca; ele mantém me prestando atenção “, ou‘Isso me impede de cair no sono’Eu tenho adultos sequer ouvido falar que têm padrões incomuns dizem:“Faz-me sentir vivo.; isso me faz sentir como se eu estou mais no mundo “. ”A criança verbal pode ser capaz de dizer-lhe que ele se sente bem ou que ele está imitando um personagem de desenho animado na televisão. Muitas crianças que não têm ASD, mas têm reguladora, a aprendizagem ou problemas de controle de impulso fazer muitas dessas coisas e é capaz de falar sobre isso. Eles podem dizer: “Isso é bom na minha boca; ele mantém me prestando atenção “, ou‘Isso me impede de cair no sono’Eu tenho adultos sequer ouvido falar que têm padrões incomuns dizem:“Faz-me sentir vivo.; isso me faz sentir como se eu estou mais no mundo “. ”A cri

Como adultos, a maioria de nós temos nossas próprias atividades favoritas pequenas auto-estimulação, se ele está coçando a cabeça, ou mexer os dedos dos pés enquanto estamos falando, ou mexendo com nossas pernas, ou brincando com um lápis. Todos nós temos nossas pequenas maneiras de manter nossos corpos para o que nós sentimos é um nível óptimo de sensação. Podemos tentar mantê-los escondidos ou não muito óbvio, e alguns são mais bem sucedidos nisso do que outros. As crianças que não são tão socialmente sensível ou consciente pode se envolver em comportamento auto-estimulação mais, obviamente, ao ponto que está incomodando os outros. Queremos ter empatia com a criança.

Com uma criança pré-verbal, que não é capaz de nos dizer por que ele se comporta em determinadas maneiras, temos que observar quando ele faz isso mais e quando ele o faz menos. Por exemplo, se estamos envolver a criança em um jogo favorito, ele faz mais do seu clicando em sons que em outros momentos ou menos? Muitas vezes achamos que quando estamos interagindo bem com crianças, eles mostram menos de seu comportamento auto-estimulação. Eles podem fazê-lo mais quando está sozinho, quando eles estão sobrecarregados com a sensação, quando o ambiente é muito exigente, ou

quando estão sem rumo e sem envolvimento. Cada criança tem seu próprio contexto para fazer mais ou menos do comportamento de auto-estimulação.

Ao observar quando o comportamento ocorre, tentamos inferir o que significa que pode ter para a criança. É uma maneira de encher seu corpo com sensação quando nada muito está acontecendo, ou uma maneira de acalmar para baixo quando ela está sobrecarregado ou estressado? Se você não consegue encontrar um padrão imediatamente, não desista. Basta ter paciência e observar um pouco mais. Obtenha ajuda de um outro pai, irmão ou zelador, se necessário, e obter o professor envolvido, se a criança está fazendo o padrão na escola.

Uma vez que você sabe ou tem uma hipótese sobre o que desencadeia o comportamento, você pode oferecer à criança melhores formas de atingir essa mesma sensação. Para uma criança que está se movendo a boca muito, por exemplo, que você pode ganhar uma gaita ou um pouco flauta infantil. Beber através das palhas engraçadas que dobrar em círculos é bom para a prática motor oral, também, como é o jogo onde você soprar bolas de pingue-pongue outro lado da mesa, competindo entre si. (Isso obviamente exigiria uma criança a ser mais intencional e organizado e menos sem rumo.) Tente encontrar jogos e atividades em que a criança precisa usar muitos movimentos da boca. Se a criança está fazendo muitos sons e pode imitar, você pode fazer-se musiquinhas interativas com base nos sons que ele makes- “tch tch tch tch tch / bop bop bop bop bop / boop boop boop boop boop” -experimenting com ritmos diferentes.

O princípio geral é o de oferecer à criança experiências que produzem o mesmo tipo de sensações como a atividade auto-estimulação, mas levam até a escada do desenvolvimento da regulação, engajamento e interação. Para trabalhar em regulamentação, começar com experiências sensoriais básicos. Nesta primeira etapa, começar com a sensação, mas tente variar lo, para expandir o mundo da criança de estímulos sensoriais. Se a criança está fazendo sons, incentivá-lo a fazer sons diferentes. Ou você pode oferecer-lhe coisas diferentes para mastigar, ou expandir o seu mundo sensorial, oferecendo diferentes cheiros e coisas diferentes para tocar.

Ao mesmo tempo, queremos ajudar a criança a usar essas experiências sensoriais primárias de forma mais interativa. Aqui, também, começamos com compartilhada atividade- mover ritmicamente com a criança durante a tentativa de sincronizar nossos sons com a sua. Se a criança gosta de tocar as coisas, podemos fazer a mesma coisa com touch-expandir o mundo de toque e textura e toque em coisas juntos enquanto se move em conjunto. Se a criança gosta de olhar para algo que gira, podemos mover o objeto da esquerda para a direita e para trás e para obter rítmica olhando juntos.

Uma vez que a criança está emocionalmente envolvida no objeto ou atividade com a gente, podemos passar para propositał exemplo interação para, a troca de sons em um pequeno jogo. A criança diz “goo”, dizemos, “ga”. A criança diz: “clique-clique”, e nós vamos “clique-clique-clique-clique.” Então nós poderíamos começar a gerar muitos círculos de comunicação em uma linha em torno de essa mesma atividade auto-estimulação, tentando criar um problema a ser resolvido. Se uma criança gosta de tocar as coisas, por exemplo, poderíamos jogar um joguinho onde ela tem que encontrar uma superfície favorita “sensível”, fechando os olhos e sentindo-se em torno de uma cesta com lotes de objetos. Um colega nosso, Rosemary White, OTR / L, dá um propósito atividade, criando um resultado interessante para uma criança. Por exemplo, se uma criança está tocando uma janela lisa repetitivamente, ela poderia fazer um som swish cada vez que a criança toca-la; ou ela pode girar-se cada vez que a criança gira e ver se ele recebe sua atenção.

No caso de Kim, a menina descrito no início deste capítulo, a chave é usar o seu interesse no cabelo de sua mãe para abastecer mais interação e fingir jogo. Uma maneira de fazer isso seria para comprar uma peruca barata e colocar aromas nele com spray de cabelo, por exemplo. Em seguida, a mãe poderia colocar a peruca em sua própria cabeça e, se a menina fica animado, poderia criar um jogo, perguntando: “Você está indo para obter o meu cabelo? Você está indo para obter o meu cabelo?”E depois‘esconder’em outra parte da sala. Agora, a menina tem que encontrar a mãe. Uma vez que ela faz, Mãe pode perguntar: “O que você quer? Você quer que o cabelo da mamãe? Huh-huh-cabelo?”E a menina poderia dizer,‘huh, huh’ou fazer o‘som’h, e agora nós estamos começando a comunicação e os primórdios da linguagem. Se a menina consegue dizer “huh” ou “cabelo” Mãe pode curvar-se, deixando a garota puxar seu cabelo e puxe a peruca. E Mãe pode dizer: “Oh! Você tem cabelo todo da mamãe!”Desta forma, nós já virou um comportamento preocupante em motivação e interação, usando o desejo da criança para tocar o cabelo para promover o desenvolvimento e, ao mesmo tempo, dar-lhe a satisfação que ela quer.

Desta forma, trabalhar até a escada do desenvolvimento. Se tivermos sorte, podemos até mesmo criar o jogo simbólico em torno da atividade auto-estimulação, como ter bonecas olhar para um fã juntos e falar sobre o ventilador, ou ter bonecas fazer sons engraçados juntos. E então, se a criança é avançada, podemos falar com ele sobre o que se sente quando ele está envolvido nestas actividades.

Outro princípio de intervenção no trabalho, nestes casos, está oferecendo à criança a oportunidade de se envolver de forma proativa em atividades que trazem mais sensação no corpo. Esta oportunidade pode ser fornecido em um sensorial normal

treino motor que a criança faz três ou quatro vezes por dia durante quinze a vinte minutos. Para uma criança mais velha que é mais coordenada, isso pode envolver a praticar esportes, dançar, correr gincanas, jogos, ou apenas soprando bolhas ou pintura a dedo. Em outras palavras, socialmente sancionada, actividades organizadas são feitas de forma proativa para criar sensações corporais que a criança encontra organizar e agradável.

O último passo que damos para uma criança auto-estimulação é ajudar seus professores e outros cuidadores entender seu padrão, para que eles possam ajudar a reduzir a incidência de estresse ou isolamento que pode dominá-lo e pode impedir a ser deixado sozinho com muita freqüência. (As crianças que ainda não estão muito interativo ou necessidade verbal de estar envolvido com um adulto na maioria das vezes, em casa, sozinho tempo deve ser apenas cinco ou dez minutos aqui e lá quando você não tem escolha, porque você está cozinhando ou ir para o banheiro.) Nós também mostrar à criança como, se ele fica sobrecarregado na escola, ele pode fazer algo que é socialmente mais apropriado do que o comportamento de auto-estimulação, mas que atinge o mesmo objetivo, como tendo alguma goma de mascar saudável para mastigar . Ou ele pode desculpar-se para o posto de enfermagem ou de outra parte da sala.

Repetitivo Comportamento-Perseveração

Com a auto-estimulação, as sensações das experiências da criança são os indícios a respeito de como trabalhar com ela. Com comportamento repetitivo, ou perseverança, a chave é o prazer da atividade motora. A ligação em ou sobreposição entre a auto-estimulação e perseveration é que a actividade motora, tais como alinhando brinquedos ou abrir e fechar uma porta, tem componentes sensoriais: a criança está apreciando as sensações de fazer o mesmo movimento repetidamente com as mãos. Pode haver um componente visual, se a criança está abrindo e fechando a porta e conseguir um padrão de movimento rítmico. Assim, com comportamento repetitivo, tentar descobrir o que a ação está fornecendo para a criança. Trata-se de organizar, redução do estresse, ou simplesmente enchendo tempo que é de outra forma chato ou solitário? Olhe para os benefícios cada um dos componentes-sensorial, motor e emocional-fornece.

Com as crianças que são verbal, ou são pré-verbal, mas pode reconhecer símbolos visuais, a atividade perseverative pode ter componentes simbólicos. (Para os adultos, fazendo um jogo de palavras cruzadas, por exemplo, é uma atividade repetitiva auto-estimulação, mas também é altamente simbólico e socialmente aceitável.) Também podemos

descobrir outros componentes observando a criança. Então, seguimos os princípios, indo de volta para a linha de base de fazer a atividade motora com a criança em um brinquedo carros up-forro maneira engajados em conjunto, por exemplo. Uma vez que a criança está gostando de estar com a gente, nós podemos fazer isso carros mais interativa-entregando frente e para trás. Para entrar na resolução de problemas compartilhados, tentamos torná-lo mais complexo: temos de procurar apenas o carro certo ou encontrar apenas onde colocá-lo. Ou podemos oferecer um arranjo competindo para os carros, como colocá-los em um círculo, levando a criança a sacudir a cabeça “não” e começar a negociar. Então, podemos fazer a atividade simbólica por ter bonequinhas andar em alguns dos carros. Se chegar a esse nível e que a criança é verbal, podemos ter discussões sobre o assunto: Que concepção do carro é melhor? Devemos alinhar os carros de uma cor ou de outra cor? À medida que discutir e negociar, estamos estimulando emoções, engajamento, criatividade e lógica.

Ao mesmo tempo, podemos abordar proativamente o gozo da criança de certas atividades motoras mais do que dos outros. Será que ela prefere preciso, motorizado atividades baseadas em atividades que envolvem o equilíbrio ea coordenação ou que têm ações mais imprevisíveis, tais como jogar e pegar uma bola? Lentamente, queremos expandir repertório motor da criança através de motor e sensorial treinos agradáveis três ou quatro vezes por dia que expandir equilíbrio, coordenação esquerda-direita, e ação de sequenciamento de maneiras não repetitivas.

Para resumir, se é uma atividade auto-estimulação ou perseverante, queremos descobrir o seu significado para a criança e usar esse conhecimento para trabalhar até o desenvolvimento escada da regulação todo o caminho para atividade- simbólica ao expandir a área do nervoso sistema que é usado. sistema nervoso de todo mundo é um pouco diferente. A chave para as crianças com ASD ou outras necessidades especiais é usar essa diferença para promover o desenvolvimento de todos os sentidos em níveis cada vez mais elevados. Se nos lembrarmos que o princípio e sempre voltar para re-estabelecer regulamentação, podemos usar interesses naturais da criança, no entanto incomum que possa parecer, para seu próprio benefício.



Capítulo 24

Meal Time, WC Training, Vestir, e Lidar com os Novos Desafios

Os pais de Carson tinha tentado por um ano para obter o seu filho de quatro-ano-, com diagnóstico de autismo leve, bacio treinado. Mas, além de gostar de jogar com o flush, o rapaz gentil, de olhos azuis resistiu usando o grande vaso sanitário. Ele poderia se comunicar com gestos e frases curtas, mas não têm linguagem suficiente para seus pais para discutir com ele por que ele deveria usar o penico, em vez de fraldas. Eles se perguntou o que as técnicas que poderiam tentar ajudá-lo tornar-se confortável com o uso do vaso sanitário.

Dominar novos desafios nem sempre é fácil para as crianças com ASD (ou para quaisquer crianças). Em particular, dominando as funções corporais, tais como comer novos alimentos, usar o banheiro, e vestir-se pode ser especialmente difícil para crianças com ASD e outros desafios de desenvolvimento, porque muitas vezes eles não se sentem totalmente no controle de seus corpos. Eles podem ter problemas de planejamento do motor ou reagir exageradamente a sabores e sensações, e eles podem ter medo de actividades relacionadas com os seus corpos por causa da falta de controle que sentem.

Neste capítulo oferecemos alguns princípios básicos que ajudam as crianças não só vencer os novos desafios e abraçar novas experiências, mas, de acordo com nosso total abordagem de desenvolver suas capacidades fundamentais para se relacionar,

comunicação, e pensando. Lembre-se que dar pequenos passos leva ao melhor tipo de progresso para as crianças porque eles estão construindo bases sólidas.

O primeiro desses princípios é que você não pode ajudar as crianças a dominar novos desafios, a menos que se sentir calmo e cooperativo e estão em um modo de resolução de problemas. Por analogia, se nós, adultos, está se sentindo sobrecarregado e sentir que alguém está a fazer-nos fazer algo que não quero fazer, estamos propensos a resolver um problema ou abraçar uma nova experiência? Claro que não. Por outro lado, se alguém nos ajuda quando nos sentimos cooperativa, calma e sossegada, que são mais propensos a trabalhar com essa pessoa em direção a um novo objetivo. Então, nós queremos remover ou diminuir a ansiedade provável que cercam qualquer nova atividade. A criança provavelmente ficou a ideia de que isso é algo que mamãe e papai quer que ele faça, mas para uma variedade de razões pelas quais ele pode não se sentir pronto para fazê-lo, não quer fazê-lo, ou está com medo de fazê-lo. Ou talvez ele simplesmente não sabe ainda. Assim, o primeiro objetivo é reduzir o medo ea ansiedade e transformá-lo em uma experiência agradável, em vez de uma tarefa árdua. Não há nenhuma razão para que as funções corporais básicas, mesmo treinamento do toalete, pode não ser agradável e positiva.

Para este fim, certifique-se que você está fazendo o suficiente Floortime diariamente para que a criança é calma e regulados, bem como assertivo e proposital, e capaz de envolver-se em um fluxo contínuo de interações de resolução de problemas, qualquer que seja a atividade. Se a criança pode usar idéias e palavras, descrever e playact a situação que ele terá que dominar, antes que se torne real. Se a criança pode se conectar idéias em conjunto e responder a perguntas “W” (quem, o quê, quando, onde, porquê), ajudá-lo a compreender as razões para o novo desafio-por isso que é importante ser capaz de usar o penico (de modo que ele pode usar calças big-boy), ou por que isso é importante comer mais alimentos (de modo que ele pode ser forte). Isso pode ser resolvido em sua fingir-playing e em discussões sobre como é bom ser como mamãe e papai.

Novos Alimentos e Comportamento Mealtime

A meta para todas as novas situações é ver a criança se encarregar de resolver o problema. Se ela resiste comendo nada além de alguns alimentos específicos e faz um barulho sempre que você colocar algo novo no seu prato, deixe-a escolher

a comida que ela quer comer, contanto que ele é razoavelmente saudável e não consome muito tempo-para você se preparar. Uma criança verbal pode dizer-lhe porque ela gosta do alimento específico. Quando a criança está a cargo de comer, você desintoxicado a situação e ele não é mais uma luta pelo poder. Então você pode identificar com sentimento positivo da criança de estar no comando e com a comida que ela quer, e depois também empatia com o quão difícil é para tentar algo novo. Talvez é assustador; talvez ele não se sentir bem na boca da criança; talvez ele se sente icky para tocar-qualquer que seja a experiência da criança é. Então você começa a cooperativa de resolução de problemas, quebrando o novo desafio em pequenos passos pequenos, sempre indo em direção a maestria.

O processo depende da criança individual. Por exemplo, você pode tentar um pouco de alimento novo a cada dois ou três dias, talvez por incorporá-lo em algo que a criança já gosta, como misturando um pouco de legumes em um hambúrguer ou em purê de batatas. Você fazê-lo apenas um pouco de cada vez; em seguida, na próxima semana ou para os próximos dias adicionar um pouco mais ou um outro tipo de gosto. Os passos a tomar dependem de reações únicas da criança de sensações, formas de processamento de informação e estilo de planejamento e ações de coordenação. Quantas ações em uma linha que ele pode fazer como parte de resolver um problema? ele pode segurar uma colher ou garfo? ele pode pegar comida e levá-lo à boca, ou que você precisa para ajudar?

Você também querer pensar sobre como a criança reage às texturas e cheiros de novos alimentos. Quanto mais hipersensíveis a criança é gostos, cheiros e texturas, o mais lentamente você deve expô-lo a novos alimentos e quanto mais você vai querer incorporar o novo alimento em alimentos existentes. Se a criança não é tão sensível, mas tem um medo geral de nada de novo, talvez você pode mover um pouco mais corajosamente, dando passos ligeiramente maiores.

Se o problema não é o novo sabor, mas distração eo desejo de uma criança para novas sensações, as refeições podem ser um grande desafio. Neste caso, você pode ter que incorporar a alimentação em mais jogo orientado para a acção. Por exemplo, um avião (um garfo) vai para o espaço, e como a criança tem a boca aberta e está olhando para o avião, um dos aviões precisa de terra. “Onde ele está indo para a terra?”, Você pergunta. “Ele vai pousar em sua boca!” Pode não ser o jogo tranquilo em sua mesa de jantar você preferir, mas, eventualmente, depois de muitos pequenos passos, como a criança aprende a regular o seu nível de atividade, ela pode ser capaz de se sentar em a mesa e realmente comer com o resto da família.

Um dos princípios DIR é limites. A maioria das crianças precisam de convicção, diretrizes e limites. Mas os limites não podem ser punitiva; eles têm que ser

associado com consequências positivas. Por exemplo, se o seu filho está sentado à mesa e está relutante em tentar um novo alimento, talvez se ele está disposto a tentar um pouquinho, ele pode levantar-se da cadeira e jogar com aquele maravilhoso brinquedo novo ou obter um extra história na hora de dormir. Assim, os limites são acoplados com um incentivo para ele trabalhar com você. Ele pode estar irritado que você está fazendo com que ele tente algo novo para conseguir o que quer, mas se você tem uma empresa, calma expectativa de que ele vai tentar um pouquinho, ele provavelmente irá comprometer. Se você se envolver em uma luta de poder, você vai perder o jogo e você pode muito bem esperar para outra altura. (Sempre que você está definindo limites extras ou desafiar a criança a trabalhar mais para tentar algo novo, você sempre quer adicionar mais Floortime. No capítulo seguinte, abordamos limites em mais profundidade.)

Também é uma boa estratégia para deixar a criança se acostumar com a textura diferente de um alimento através de várias modalidades sensoriais. Enquanto nós não queremos incentivar as crianças brincando com alimentos em geral, se uma criança reage exageradamente a gosto e cheiro e está relutante em experimentar alimentos com novas texturas, deixá-lo jogar com a comida em primeiro lugar. Deixá-lo torná-lo parte de si mesmo, assim como os bebês fazem. Ele vai finalmente mudar para ser limpo e responsável, mas deixá-lo se acostumar com isso por entre os dedos e através do cheiro; então ele será mais confortável saboreá-lo.

Você pode tentar táticas especiais ou balas mágicas como adições não alternativas

- a este programa. Por exemplo, quando incentivar as crianças a tolerar novos sabores, às vezes é útil expô-los a uma pressão firme na boca e tentar vários exercícios de motricidade oral. Um fonoaudiólogo experiente ou terapeuta ocupacional bem informados sobre as habilidades motoras e orais reatividade sensorial pode orientá-lo no uso de técnicas que podem ajudar a criança a tolerar uma ampla gama de sensação na boca, como massagem e exposição a certos tipos de gostos e odores . Isso não é algo para os pais para tentar por conta própria, sem orientação profissional.

Para resumir, se a introdução de novos alimentos é um problema, ajudar a criança a desenvolver, tanto quanto possível através de Floortime, em seguida, trabalhar em interações de resolução de problemas que incentivam a criança a ser assertivo e em charge- tanto em termos globais e em fazer escolhas sobre o alimento. Empatia não apenas com o prazer da criança em ser responsável, mas também com o desafio de tentar um novo alimento. Siga este com um monte de preparação, em cluindo antecedência fingir, e tente a coisa nova com as expectativas firmes e limites que incluem uma recompensa positiva. Os mais limites que você aplicar e quanto mais a firmeza que você usa, mais Floortime que você precisa para manter essa atitude cooperativa; Está

o desejo da criança para agradá-lo, que o ajuda a passar para o próximo nível de tentar algo novo.

Às vezes, ou em determinadas situações, algumas crianças com ASD recusam a comer em tudo. Uma criança pode não comer enquanto ela está na escola, embora ela come em casa. Sempre que uma criança não está comendo em um ambiente específico, isso normalmente significa que ela está recuando de e desligar nesse cenário. Um assessor, professor ou pai nesse cenário precisa interagir com a criança de baixo para cima: conseguir sua atenção, envolvendo-a em um relacionamento que é divertido e alegre, recebendo um fluxo contínuo de comunicação que vai. Lembre-se: comer envolve usando os músculos da boca, o que pode ser difícil para algumas crianças. Então, a criança tem que ser envolvidos e motivados antes que ela vai comer. Se ela é esmagada pelo ambiente na escola e não vai comer, ela precisa de um-interação on-one durante todo o dia, ou então ela vai retirar-de refeições, bem como outras atividades. Capítulo 21).

Toilet Training

WC formação segue os mesmos princípios básicos como experimentar novos alimentos. Em geral, preferimos adiar a um grande impulso para o treinamento do toalete até que as crianças são capazes de responder a perguntas “por quê”, porque então eles podem realmente compreender as razões para fazê-lo e as consequências positivas, tais como ser capaz de usar grande- calças de menino como papai. Para as crianças com ASD, como Carson, o rapaz descrito na abertura do capítulo, o treinamento potty pode chegar um pouco mais tarde do que para outras crianças, porque crianças com necessidades especiais não pode chegar a esse “porquê” nível até quatro anos ou cinco, ou mesmo Mais velho. Escolas pressionar os pais para ter filhos toalete treinado, mas algumas crianças ainda não estão prontos em termos de linguagem e desenvolvimento intelectual. Você tem que resistir à pressão da escola, de modo a não sobrecarregar a criança.

No entanto, por vezes, crianças com ASD (particularmente aqueles cuja visuo espacial aprendizagem é a um nível superior, em seguida, a sua capacidade de linguagem) podem vaso sanitário de trem mais cedo se você demonstrar-lhes a rotina e os benefícios do uso da grande penico. A chave é fazê-lo em um ambiente descontraído, acalmando, e passo-a-passo forma, torná-lo divertido para a criança. Uma vez que seus exercícios básicos Floortime estão bem estabelecidos e você tem um interativo, calma, regulada e criança feliz,

você pode gradualmente introduzir a nova experiência, ajudando a criança a ser proposital e engajados, enquanto se acostumando com um penico.

Você pode começar com simplesmente visitar o banheiro e jogar um pouco, se a criança foi medo do banheiro. Tem um penico brinquedo pequeno no banheiro para a criança a usar; ele pode jogar tanto com o penico real e o penico brinquedo e aprender a desfrutar da casa de banho. Ajude-o a relaxar na casa de banho com música e atividade rítmica. Ou o primeiro passo poderia ser deixar a criança se sentar no seu penico em seu quarto ou na sala de TV; você pode fazer esse primeiro passo tão pequeno quanto você precisa para manter o objetivo de manter as coisas calmas, regulados e agradável.

É vital para dar a iniciativa e controle filho. Deixe que ela tenha domínio sobre o equipamento. Seja qual for o nível da criança da linguagem, o que faz o treinamento potty difícil para a criança é o medo de estar fora de controle, de estar sobrecarregado. Por isso, queremos começar o processo, colocando-a no controle e deixá-la fazer escolhas, como quais penico de abordar em primeiro lugar. Dando à criança escolhas e que sensação de controle é vital. Enquanto a teoria psicológica de idade sobre o treinamento potty determinar as pessoas como controladores mais tarde tornar-se não for mantido, tanto quanto era uma vez, há alguma verdade nisso. As crianças que ficam com medo no início e entrar em lutas de poder sobre seus corpos tendem a crescer em crianças mais velhas que se sentem a necessidade de controlar tudo e têm um tempo difícil confiar. Assim, enquanto se move a criança para o treinamento do toalete,

Ao mesmo tempo, olhar para as diferenças individuais da criança: ele é muito sensível ao toque em sua parte traseira, de modo que se sentar no penico é desconfortável, doloroso, ou frio? Ele sente o conforto da familiaridade e pressão da fralda? Ter um pedaço de tecido sobre o assento pode torná-lo mais quente, e que só pode ajudar a criança a se sentir mais confortável com ele. Outra criança pode ser sensível a sons e, portanto, evitar o banheiro, porque ele está com medo do barulho rubor. Nesses casos, você pode lavar depois que a criança sai da sala, ou deixá-lo jogar com o banheiro e se acostumar a ter o som rubor sob seu controle. Algumas crianças têm medo do próprio rubor real; as crianças mais velhas que são verbal muitas vezes expressa o medo de ser deitados na sanita ou perder uma parte do seu corpo. Algumas crianças que ainda ainda não formaram um senso de realidade estão com medo de que parte do seu corpo sai e se perde no presente redemoinho de água de roda. A chave é estar ciente da fonte de ansiedade da criança e fazer o que você pode a partir de um ponto de vista prático para mitigá-la.

Para uma criança que é hipersensível, estabelecendo um padrão gradual ou ritual pode ser útil. No entanto, lembre-se que fazer as coisas de uma forma ritualizada, previsível rotina às vezes pode sair pela culatra; reforçando a tendência de rigidez pode desencorajar uma criança de fazer um esforço para conseguir o que quer por tentar algo novo. Interação ajuda as crianças a se tornar mais flexível, e você pode criar mais interação, ajudando as crianças fazem o que querem fazer. Uma criança hipersensível que está com medo do penico pode ser mais confortável, por exemplo, sentado no penico da criança com uma fralda em em primeiro lugar. Basta levá-la usado para defecar ou urinar, enquanto no penico em sua fralda. Em seguida, você pode gradualmente soltar a fralda, e, eventualmente, ter a fralda dentro do penico e, eventualmente, levá-la inteiramente.

Usar o banheiro pode ser especialmente difícil para as crianças que têm problemas de planejamento motor e sequenciamento e, portanto, têm dificuldade em fazer duas ou três etapas consecutivas. Todo o ato de puxar para baixo suas calças, sentado no penico, ficando seu corpo para relaxar, e depois deixar ir pode ser muito confuso e difícil para eles. Neste caso, trabalhar muito gradualmente com a criança. Tentar fazer uma sequência de acção de quatro passos em várias sequências de acção de um só passo. Ser calmante; às vezes música relaxante ajuda, ou relaxar conversa pode indício a criança para o que ele é suposto fazer.

Para algumas crianças, o desafio é com equilíbrio e coordenação, e sentado em um vaso sanitário adulto com as pernas fora do chão é assustador, porque eles sentem vacilante. Eles estão preocupados com cair ou no vaso sanitário. Usando penico de uma criança ou ter um pai por perto e segurando sua mão pode fornecer segurança extra como uma criança domina esta nova habilidade. Às vezes, segurando a mão da criança e movendo-o ritmicamente a ajuda a aprender a relaxar os músculos do esfíncter.

Crianças com problemas de planejamento motor e sequenciamento graves provavelmente precisará ter um talentoso e um terapeuta ocupacional bem treinados envolvidos no treinamento do toalete para ajudar os pais a identificar os desafios de modulação sensoriais particulares. O terapeuta pode combater a insegurança-how postural a criança se sente em termos de equilíbrio e coordenação e capacidade da criança para relaxar seus esfíncteres e seqüência muitas ações em uma fileira. O terapeuta pode ajudar o pai reforçar esses aspectos do desenvolvimento da criança, mesmo antes de se aproximar o treinamento do toalete.

Por outro lado, as crianças que underreact a sensação pode ter dificuldade em saber quando eles têm de urinar ou defecar, porque sensações do seu corpo não registrar bem; assim eles vão em suas fraldas ou calças. ajuda

-los a identificar essas sensações se torna importante. Você pode ter alguns dias quando a criança bebe muita água e você check-in, muitas vezes para ver se ele precisa ir um pouco, uma quantidade média, um lote inteiro, ou não em todos. Às vezes ele surpreende a criança: ele acha que não tem que ir, e de repente diz: Não fique com raiva ou pensar que a criança está deliberadamente tentando frustrar você “Mamãe, eu vou!”. Basta dizer: “Puxa, às vezes ele realmente deslocar-se sobre nós”, e ajudá-lo a chegar ao banheiro. Como você tomar essa abordagem de apoio, a criança vai ficar melhor e melhor identificar as sensações. Você também pode ajudar uma criança underreactive se tornar mais consciente de todas as sensações, como se sente ao estar cansado, com fome, para ser feliz ou triste. Como você respeitar a maneira como ele descreve seus próprios estados físicos,

Como dito acima, uma vez que as crianças começam a responder “por que” perguntas, eles começam a entender causa e efeito: se eu puxar o autoclismo, ele vai fazer um barulho; Se eu tirar a minha fralda, eu vou tilintar no chão; se eu sentar aqui, eu posso tombadilho ou tilintar neste pequeno penico. Este entendimento permite que você use discussão para ajudar a criança a dominar a nova experiência. Porque a criança é agora um pouco verbal, ela pode dizer-lhe que ela gosta do assento de bebê potty melhor do que o assento potty grande, ou que ela quer puxar o autoclismo ou não puxar o autoclismo. Ela pode até protestar, e então você pode negociar: “Bem, se você tentar um pouco, podemos sair e brincar no quintal com a mangueira”

Além disso, porque a criança já pode fingir-play, você pode ter as bonecas, animais de brinquedo, ou figuras de ação envolvidos com o treinamento potty, tanto indiretamente e diretamente. Você pode até obter um daqueles minúsculos banheiros boneca que realmente fazem um barulho de descarga, que as crianças parecem adorar jogar com. Como você está introduzindo essa nova experiência, estar muito alerta durante o seu jogo Floortime a temas relacionados com o novo desafio. Tudo o que é uma parte importante da vida da criança vai sair em seu jogo.

Você pode ver questões de controle ou de agressão. Por exemplo, um pequeno menino começou seu jogo com submarinos, sempre secretos e abaixo da superfície. Como jogamos em nossas sessões, I (SIG) encorajou-o a expressar seus sentimentos, que tinham a ver com submarinos que lutam entre si. Ele ficou mais confortável com esse tema, e, de repente, os submarinos se tornaram navios de guerra com as armas e lançadores de foguetes no convés, a céu aberto. Ao mesmo tempo, tornou-se mais confortável com urinar no peniquinho; o ato de ir ao banheiro tinha trazido a sua ansiedade sobre a sua própria agressão, que tinha sido escondida sob a superfície como os submarinos

e agora estava em campo aberto como os navios de guerra. Nós nunca dirigiu o treinamento do toalete ou potties diretamente no fingimento; ele ficou mais confortável em geral, com assertividade, e suas lutas pelo poder sobre o treinamento potty diminuiu naturalmente. Ele tornou-se menos negativo e foi mais confortável com ser assertivo, fazendo suas necessidades conhecidas, e negociar com seus pais.

Um procedimento que funciona bem em alguns casos é deixar a criança andar por aí sem fraldas, com quartos criados de tal maneira que não importa se ele faz uma bagunça; Enquanto isso, o pai segue a criança, levando potty uma criança. Assim que a criança começa a ter um movimento de entranhas ou urinar, o pai rapidamente recebe-lo para o penico. Alguns pais relatam que, em poucos dias, as crianças começam a idéia de que quando eles têm que urinar ou defecar, eles usam seu penico. Claro, alguns pais acham que esta técnica não funciona ou que não podem tolerar seguinte a criança ao redor com um penico.

Em bom tempo, as crianças podem sair das fraldas ao jogar fora. Traga um penico fora e ver se a criança percebe quando ela está prestes a ir e fica no penico. Se você diminuir a ansiedade na situação e criar mais chances de sucesso, ela pode sentir, “Wow, talvez eu possa fazer isso.” Ser lançamentos fora-lo de se preocupar se ela vai fazer uma bagunça que é difícil de limpar.

Seja qual for a abordagem, a principal coisa é que a criança é calma e cooperativa e que você ajudá-lo a ser assertivo, neste caso, de estar no comando de sua experiência na casa de banho e, em seguida, desafiá-lo gradualmente para tentar algo um pouco Novo. Contanto que você evitar colocar demasiada pressão sobre a criança e, assim, a criação de uma luta de poder, você só tem a ganhar, porque em seguir estes procedimentos, você está ajudando a criança dominar suas capacidades de desenvolvimento em geral.

Queremos tornar o processo um de prazer e realização para a criança, em geral, não de medo, mesmo que leve a criança um longo tempo. Lembre-se que a maior fonte de humilhação e auto-estima negativa para muitas crianças é o sentimento “Eu não consigo me controlar.” Para uma criança alguns desses primeiros sentimentos de constrangimento e humilhação surgem em torno de comer, treinamento do toalete, ou obter necessidades básicas reuniu-se, ao passo que alguns dos melhores experiências crianças têm-tais como aprender a amarrar os sapatos, para ler, ou para dançar-vir de ter um senso de domínio sobre seus próprios corpos. Comer e ir ao banheiro estão entre as funções corporais mais primários e essenciais, então vamos fazê-los experiências de prazer e mestria.

Se vestindo

Muitos pais se queixam de que seus filhos não vão cooperar em se vestir ou são muito finicky sobre o que vestir. A criança não vai usar essas meias ou aquela camisa ou não vai colocar roupas em tudo, e o pai tem que vesti-la, enquanto correndo para pegá-la no ônibus escolar ou no carro, e toda a manhã se transforma em um poder lutar com chorando, gritando, e miséria para todos. Este problema pode ser especialmente grave para as crianças com ASD.

Mais uma vez, antes de começar algo novo, como ensinar uma criança a vestir-se, continuar fazendo Floortime até que você tenha uma criança feliz, cooperativa e, esperançosamente, um cuidador feliz. Em seguida, levar em conta as diferenças individuais da criança. Ele está tendo problemas para se vestir porque ele é tão sensível ao toque que apenas certos tecidos se sentir confortável? Ou será que ele prefere roupas mais apertadas, porque eles segurá-lo com firmeza, ao contrário de esfregar levemente contra a sua pele? Será que ele tem preferências de cor por causa da sensibilidade visual?

Lembre-se, uma criança que está no modo de pânico é pouco provável a cooperar. Então, se você está correndo no início da manhã, você já perdeu o jogo de bola. O tempo para negociar opções é à tarde ou à noite quando você tem bastante tempo-sempre que a criança está em seu melhor humor. Diga: “Vamos escolher suas roupas para amanhã”, e lançar as escolhas na sala. Você também quer praticar gradualmente vestir e despir. Ele poderia começar através brincadeira com bonecas, ou com a criança vestir você e a criança exercer escolhas e controle. Torná-lo uma verdadeira colaboração e incorporar brincadeira: vestir as bonecas e ver o que os bonecos como e como eles se sentem. Em seguida, começar incentivando a criança a tomar a iniciativa em pequenos passos; se ele coloca em apenas um meia ou recebe um braço através da camisa do primeiro dia, isso é fantástico! Pergunte, “Devo ajudá-lo com o outro?” Deixe a criança direcioná-lo como você ajudá-lo. Não tenha pressa; se a criança está na escola e você tem que ir para o trabalho, você pode precisar para tirá-lo um pouco mais cedo para que você não está apressado.

A coisa mais importante a lembrar quando se tenta obter o seu filho a fazer nada de novo-se tentar um novo alimento, o treinamento do toalete, vestir-se, ou qualquer outra coisa, é evitar uma luta pelo poder. A criança é o chefe de seu próprio corpo, e ela vai ganhar cada vez que seu corpo está envolvido. Você não pode coagir ou forçá-la a fazer o que quiser. Então, quando você se sente frustrado, contar até dez, respire fundo e relaxe. Em seguida, voltar aos princípios básicos: estabelecer uma atitude calma, cooperativa, resolução de problemas em torno de coisas que seu filho gosta e, em seguida, trazer muito lentamente na nova experiência. Você

tem que ser parceiro de confiança do seu filho.



Capítulo 25

Problemas de comportamento

Cinco anos de idade, Tyler, diagnosticado com um transtorno invasivo do desenvolvimento e ASD, sempre tinha sido particularmente doce e gentil. No entanto, quando sua irmã mais nova nasceu, Tyler se tornou muito agressivo; pelo tempo que ela era uma criança, ele regularmente bater, empurrar, ou chutá-la e parecia um grande prazer em fazê-la chorar. Este comportamento continuou mesmo durante as sessões de Floortime da família com as crianças, e os pais de Tyler estavam em uma perda a respeito de como lidar com este desenvolvimento.

Todos os pais querem que seus filhos para ser doce, amável, compreensivo, e bem regulamentado. Ao mesmo tempo, eles querem ser assertivo, criativo e curioso e de ser líderes, ou pelo menos mestres dos desafios na mão. Mas muitos pais são confrontados com as crianças que podem ser mal-humorado, triste ou deprimido, ou extremamente negativo até o ponto de bater, empurrar ou morder seus pares. Muitas vezes, é mais difícil de ajudar as crianças com ASD e outras necessidades especiais que têm estes problemas, porque essas crianças podem não ser capazes de se comunicar facilmente (verbalmente ou de outra forma) sobre seus sentimentos. É uma situação frustrante, tanto para a criança eo pai.

Como podemos ajudar as crianças com ASD controlar o seu mau humor e agressividade, regular o seu comportamento, e tornar-se quentes, pessoas que cuidam? O princíp mais importante aqui é para evitar concentrando-se apenas sobre a alteração do

comportamento. A tentação é instituir um programa inteiro apenas para conter a impulsividade, agressividade, ou mau humor e negativismo. Mas se fizermos isso sem construir as bases para um comportamento saudável, os resultados são insatisfatórios. Podemos diminuir algum do mau comportamento, mas, como a água bater uma represa-it pode surgir em outro lugar. A criança pode parar de empurrar, mas começar a morder, ou pode ir de ser agressivo para ser triste.

Uma abordagem dupla

Ao ajudar a criança a superar o comportamento negativo, é importante também para ensiná-lo a respeitar, empatia com, e ler os sinais dos outros (de modo que ele sabe quando é OK para ser um pouco mais assertiva e indisciplinado e quando é necessário estar mais cauteloso). Premiar uma criança por bom comportamento, usando incentivos, faz parte de estabelecer limites e dar orientação. Mas ele não fornece a infra-estrutura que permite que uma criança a descobrir como ganhar essas recompensas ou como responder a uma situação social complexa. Para isso, a criança precisa de muita prática na sinalização emocional. Se dermos a criança esta prática, enquanto trabalhava no comportamento problemático através de recompensas e de definição de limite, vamos construir os pilares da comunicação, pensando, e se relacionar de uma forma saudável. Isso é uma ordem de altura,

Para atingir esses dois objetivos ao mesmo tempo, precisamos entender como normalmente desenvolvimento crianças aprendem a regular o seu comportamento e humor. Não é impossível para crianças com problemas ASD ou processamento de aprender estas habilidades básicas; único caminho de uma criança para essa aprendizagem depende de como a sua biologia e sistema nervoso operar.

Normalmente, as crianças aprendem a regular seus humores e comportamentos através de interações e relacionamentos. Uma criança apresenta, padrões extremos globais: o bebê fica animado e chora ou talvez mesmo fica um pouco agressivo ou impulsivo. Como descrevemos em parte II , Geralmente, em algum lugar entre cinco e dez meses de idade, os bebês tornam-se mais interativo. Eles começar a ler as expressões faciais dos pais ou outros cuidadores, e há uma troca de sinais emocionais: Mommy sorri, bebê sorri; carrancas mamã, franze a testa do bebê.

No cerca de nove meses de idade, essa interação fica complicado. O bebê começa a olhar com raiva e fazendo sons irritados como “RRRRRR, RRRRRR”;

ele está com fome e quer comer agora. Papai vê isso, e em vez de deixar a raiva do bebê escalar para uma birra, diz, “Ooooh! É m menino chateado?”Em um tom muito suave de voz, e então diz:‘Talvez você quer isso’, oferecendo a comida do bebê quer. O bebê vê isso e ouve a voz suave do papai, e de repente seus sons vão de “RRRRRR, RRRRRR” para “Ah, ah.” E ele chega para e leva a comida, talvez com um grande sorriso, e papai sorri de volta e as costas sinalização -e-vem continua.

Aos quatorze meses, quando o bebê está rastejando e toddling, ele pode chegar a um objeto proibido. Mãe pode dizer: “Não, não”, eo bebê vai, “RRRRRR, RRRRRR,” escalada em direção a um acesso de raiva. Em uma calma, calmante voz, mamãe pergunta: “Como sobre isso em vez disso?” E oferece uma alternativa. Há uma negociação com acenos e diferentes sons e gestos motores como Mommy oferece diferentes alternativas; n aioria das vezes, o bebê modula. Ele não tem um acesso de raiva porque ele está se comunicando seus desejos, e sua mãe está se comunicando back “Eu posso lhe dar algo para fazer você se sentir melhor, e há outras coisas que você pode ter.” Mesmo quando os pais têm de definir um limite, s alternativa, eles podem usar um tom suave de voz para counterregulate.

Quando um bebê é ficar chateado, agressivo, ou overstimulated, podemos baixo- regular, ou acalmar a criança com o nosso tom de voz, expressão facial e gestos. Este calmante tem de ocorrer como parte de um ritmo de interação para que o bebê aprende a regular a sua agitação. Quando um bebê parece triste e sombrio, por outro lado, um pouco de olhar para dentro e lento, sem salto ou energia ou grandes sorrisos, nós podemos “acima de para regular”, ou energizar, puxando-o para um jogo de sorrindo e rindo. Podemos fazê-lo com sons, com diferentes tipos de toque, ou com diferentes tipos de movimento.

Para as crianças com ASD e problemas de processamento relacionados, este é um processo muito mais difícil. Por exemplo, as crianças que anseiam sensação, tocando tudo, batendo em coisas, querendo ser envolvido em tudo-pode ser relativamente insensível à dor. Quando eles caem, eles não reagem muito; eles se levantam e continuam toddling ao redor, pronto para bater para o próximo objeto ou pessoa. Quando o sistema nervoso de uma criança anseia sensação (muitas crianças nascem com esse padrão, enquanto outros desenvolvê-lo como eles aprendem a engatinhar e andar), a regulamentação é mais difícil porque a criança é tão ativa.

O pai tem que ajudar a conter a criança e também direcioná-la para construtiva interação, energético; a criança não pode responder a uma abordagem mais discreto. Assim como esta criança chega para a lâmpada, você pode ter que dizer: “Oh

Não, amigo! NÃO, NÃO, NÃO!"E ponto como se fosse o policial canto orientando o trânsito. A criança pode opor com um sonoro "RRRRRR, RRRRRR, RRRRRR", mas com o seu tom de voz e gestos, você ainda pode oferecer alternativa, formas construtivas de interagir. Você pode ter um saco de feijão grande a criança pode saltar para dentro ou um brinquedo macio e mole ela pode jogar com você. Seja o que for, você fazê-lo de uma forma regulada, coordenada com um ritmo de volta-e-adiante.

Como esta criança sensação-desejo fica mais velho, você pode jogar jogos em que variam a velocidade da interação e do volume dos sons, a fim de ensinar a criança a regular-se com barulho e movimento através da modulação de intensidade o tempo todo. Com grande esforço, desta forma a criança se torna tanto bem regulado e assertiva. Ela ainda pode ser um pouco de um tomador de risco, mas ela vai ter algum controle sobre suas ações.

Outro desafio é apresentada por crianças que ficam sobrecarregados facilmente com muito ruído ou toque ou de outras crianças batendo-los ou escovar contra eles. Quando as crianças ficam sobrecarregados, eles tendem a empurrar, morder, gritar, ou fazer uma birra. Nesses casos, usamos o mesmo princípio como acima, mas com uma dinâmica diferente: nós fazemos muito mais suave e regular, oferecendo formas alternativas para a criança a expressar sentimento sobrecarregado. Uma vez que a criança pode falar, podemos ajudá-lo a usar as palavras; mas antes disso, podemos encorajá-lo a indicar o que está incomodando, apontando, por exemplo.

No desenvolvimento típico, o domínio deste sistema de sinalização emocional permite que as crianças de usar símbolos e palavras de forma construtiva. Se a criança não estabelece este sistema de sinalização, ele permanece no modo de reação tudo-ou-nada da infância, com as emoções e comportamentos catastróficas. As crianças com ASD podem levar mais tempo para desenvolver sinalização expressiva. Além de sobre ou underreacting a sensação, eles podem ter problemas de planejamento motor ou seqüenciamento que tornam mais difícil para aprender a sinalizar emocionalmente devido ao grande número de pequenas ações envolvidas em uma fileira sorrisos, acenos de cabeça, apontando. As crianças que têm problemas auditivos de processamento e de idioma não podem ouvir muitos sons ou não pode distinguir sons bem; eles não podem fazer muitos sons e, eventualmente, não pode facilmente produzir palavras. Então, isso também pode interferir com este sistema de sinalização precoce. O aprendizado mais difícil é para a criança por causa de sua biologia única, o mais importante é começar a prática extra neste sistema de sinalização precoce. Quando as crianças aprendem a sinalizar e modular, eles aprendem a regular o seu comportamento.

Comportamento perigoso e agressivo

No caso de uma criança de três anos de idade ou mais com atrasos de desenvolvimento graves que se comporta de forma agressiva ou violenta, ou que fica muito triste, uma ação imediata pode ser chamado para. Em primeiro lugar, descobrir da criança nível de desenvolvimento: em interações comuns, se ela está ou não usando palavras, a criança pode ser contratado e fazer contato-movimentos gestuais, postura corporal, expressões faciais, mudando tons-nos vocais ritmo com você por cinquenta a sessenta círculos de comunicação em um linha? Cerca de 95 por cento do tempo, descobrimos que as crianças que têm problemas de controle de impulso ainda não totalmente dominado nesta fase, até mesmo crianças que são verbal e abstrata em seu pensamento e fazendo muito bem em certos assuntos acadêmicos na escola. Uma criança pode dominar esta fase anterior parcialmente e seguir em frente no desenvolvimento, mas se ele não está dominado completamente, ela pode ficar com um monte de problemas com controle de impulso e regulação do humor. Vejo Capítulo 7 para muitas maneiras de obter esse sistema reforçado.

Limites do ajuste

Ao mesmo tempo, porém, se a criança está se comportando de forma agressiva ou impulsivamente, você pode ter que estabelecer limites. Ajudar uma criança a aprender a seguir regras e ficar seguro são metas compreensíveis. Às vezes, os adultos podem ficar chateado ou têm políticas excessivamente duras, ea necessidade de cumprimento assume a forma de cintas crianças com ASD em cadeiras, forçando-os fisicamente para caminhar até o banheiro, ou impor outros tipos de restrição ou compulsão. Dangerous (em oposição a não compatível) comportamento precisa ser tratada imediatamente com a empresa, mas limites suaves com base no nível de desenvolvimento da criança, não a sua idade real. Assim como devemos fornecer a cada criança com o ambiente menos restritivo, nós também deve usar o *menos restritiva, adequadas ao desenvolvimento* táticas para ensinar cada criança para controlar seu comportamento e ser sensível às necessidades dos outros.

Em última análise, queremos que a criança a aprender a estabelecer limites para si mesmo, para entender o que é adequado e inadequado, e para respeitar as necessidades de outras pessoas. Como é que uma criança aprende que é apropriado para empurrar no campo de futebol, mas não na sala de aula? As crianças aprendem limites ao ler emoções e sinais de seus cuidadores em um fluxo contínuo de interação. Para

exemplo, se você colocar sua mão para cima como um guarda de trânsito parar! -a criança aprende a reconhecer o que isso significa, mesmo que ele não entende a palavra “stop”. Ou se você só usar sua voz para dizer: “Uh oh! ”Ou‘Uh, uh uh!’Seu filho é provável para pegar a mensagem ou sinal em sua voz e tem que descobrir o que é que você quer que ele parasse. É importante não alarmar a criança com gestos agressivos, ou ele pode saltar da frigideira para o fogo se ele fica muito assustado ou tende a reagir a temer com a agressão.

A chave para limites de ensino para crianças com ASD é fazê-lo de uma maneira que seja significativa para a criança. Se ela é hipersensível ao toque ou som ou é facilmente sobrecarregado, ela precisa de calmantes, limites suaves, como um limite de tempo em que se sentar com ela e conversar em um tom suave de voz, sem ficar com raiva. Uma criança que é mais sensorial-seeking e indisciplinado pode precisar de um tempo-mais firme para fora e pode precisar de ser fisicamente restringida. Ela precisa saber que você significa o negócio e que haverá consequências se ela cruza a linha-isto é, atinge ou fere as pessoas ou quebra coisas. Você não quer fazer a linha de muito grave para pequenas coisas como falar alto ou não jogar corretamente com um brinquedo, porque então você está controlando a criança muito.

Para a criança com problemas de linguagem, você tem que explicar muito claramente por que os limites estão sendo definidas e ajudar a responder criança. Sempre tentar ter uma conversa com o filho para que ele entende o que está acontecendo. Se a criança não é verbal, você pode mostrar-lhe fotos; se ele ainda não pode usar imagens simbólicas, você pode usar gestos, apontando para o que ele quebrou ou de onde ele bateu mamãe e balançando a cabeça, “não, não”, para que a criança entende por que há um limite. Como a criança aprende gradualmente como ser um proposital comunicador, pré-verbal, responder a limites torna-se uma parte desta comunicação proposital.

No contexto global de limites de ensino que são apropriados para perfil individual da criança, temos um programa de oito passos para o estabelecimento de limite quando uma criança está se comportando perigosa ou agressiva:

1. Aumente a sua afetar e seu tom de voz para chamar a atenção da criança.
2. Adicionar, quase simultaneamente, os gestos de definição de limite, como segurar a sua mão para indicar “Stop” ou “Whoa” ou balançando a cabeça “Não.”
3. Use o apoio tátil, se necessário, segurando a mão da criança ou o fornecimento de uma leve pressão firme em seu corpo para levá-lo a prestar atenção e inibir a sua ação.

4. Em seguida, tentar distrair a criança com algo que irá satisfazer seu impulso físico. Se ele quiser espremer algo, em vez de

espremendo o gato, ele pode espremer uma bola Nerf. Ou se ele quer bater, talvez ele possa tomar um taco de espuma e bateu no sofá em vez de você.

5. Se essas etapas não ter mantido a criança de ficar fora de controle, você terá que contê-lo fisicamente. Como observamos acima, o princípio é usar a quantidade mínima de contenção necessário para conter o comportamento preocupante. Muitas vezes isso pode envolver segurando a criança por trás em um grande abraço de urso, gentil e firmemente para dar suporte sensorial e ajudar a criança a organizar, ou talvez mover ritmicamente com a criança, segurando suas mãos. Para fazer isso, você tem que saber o seu filho para que possa prever quando ele está prestes a zero, bater ou morder. Você pode passar por etapas 1-4 muito rapidamente, tudo dentro de cinco segundos e, em seguida,

- se necessário, conter o filho. Então o objetivo é mantê-lo contido até que você pode levá-lo a relaxar. Para algumas crianças, no entanto, fisicamente contendo-os apenas acelera-los. Nestes casos, você pode ter que simplesmente distanciar-se da criança e incentivá-lo com a sua voz para se acalmar. Ou você pode contê-lo o tempo suficiente para colocá-lo em um lugar seguro onde você pode dar-lhe algum espaço para relaxar, talvez um espaço onde ele pode distrair-se com música suave ou brinquedos calmantes que ele gosta. Portanto, o passo cinco é a criação de um calmante, contendo situação para a criança de acordo com suas necessidades individuais. Um terapeuta ocupacional treinado em integração sensorial pode ser especialmente útil em alfaiataria este passo para o perfil da criança.

6. *Depois que a criança é calma,* você pode discutir a situação. O princípio aqui é: “Nunca jogue combustível no fogo.” Portanto, não falar com a criança sobre como ele está “fazendo uma coisa ruim”, enquanto ele está no meio de sua birra ou comportamento agressivo, porque isso vai sobrecarregar-lo. Uma vez que ele se acalmou, se ele é verbal, ter uma conversa com ele: “O que aconteceu? Por que você fez isso “Certifique-se de entender a situação do ponto de vista da criança, e depois resolver o problema com ele:“O que podemos fazer na próxima vez para lidar com a situação sem bater

- usando palavras em vez disso?”e assim por diante.

7. Em seguida, considere a sanção adequada. Se a criança tem excesso de pisou a linha por quebrar alguma coisa ou bater, por exemplo, muitas vezes é apropriado ter uma sanção, particularmente se não é a primeira vez que a criança tenha feito isso. A primeira vez você pode dizer: “Bem, ele não sabia melhor”, e parar com o nível seis. Mas se isso aconteceu antes, você implementa uma penalidade para a criança. Pode ser faltando uma atividade favorita,

como um programa de TV ou uma sobremesa. Pode ser ajudando remediar o dano ou machucar a criança causada, como limpar o que ele quebrou e talvez fazer alguma limpeza extra também. Poderia ser um time-out, quando a criança tem de interromper sua atividade e sentar-se calmamente com você no quarto. No entanto, evite isolar a criança. Especialmente para crianças com ASD, que precisam aprender como se relacionar com os outros, o isolamento pode ser contraproducente para o desenvolvimento da criança. Para uma criança com ASD, colocando-o em seu quarto sozinho é uma experiência developmentally negativo; sentado calmamente no quarto com você ou ter uma discussão tranquila que interrompe sua atividade muitas vezes pode ser o suficiente. Além disso, evite tirar atividades developmentally úteis, como uma data do jogo com um colega. As famílias têm idéias diferentes sobre as melhores sanções; não é tão importante que a sanção é, enquanto os pais ou cuidadores adultos concordam uns com os outros, porque se a criança sente a discórdia entre os pais, ele vai fazê-lo ansioso. Sejam eles quais forem, as sanções não deve ser uma surpresa para a criança. A constituição-sobre a família que não é admissível em termos de bater, morder, empurrar, quebrando-deve ser negociado com muita antecedência e, para a criança que pode ler, mesmo postou na porta da geladeira. Para a criança que não é verbal, tanto os não-não é e as penalidades podem ser mostrados em fotos e demonstrou através de gestos. Então, depois que a criança é calma, você pode dizer: "Querida, eu sei que você não vai gostar disso, mas você cruzou a linha; o que você acha que é apropriado com base no que falamos antes?"Então a criança participa em antecipar com você o que as sanções vão ser. Você pode ser o "bom policial" que não gosta das sanções também, mas eles são necessários se a criança ultrapassou os limites, e eles vão ajudá-lo a se sentir seguro no longo prazo. Sanções por escola pode ser diferente dos queridos em casa; o professor e assessor devem concordar com eles.

8. O objetivo permanente é ajudar a criança a melhorar a comunicação de duas vias, especialmente a comunicação gestual, de modo a evitar a necessidade dos sete passos anteriores. Por exemplo, a criança pode fazer caretas, agitar os punhos, e aprender a dizer "Eu sou louco!" Em vez de bater. Com uma criança que tende a cruzar a linha, você pode trabalhar sobre este através da construção de seu senso de responsabilidade e compreensão das regras em situações menores, menos carregada. Procure oportunidades para ter a criança fazer coisas como pegar seus brinquedos. Talvez se você pegar três brinquedos, e ele pega um, ele começa a fazer algo que ele realmente quer fazer. Nas próximas

tempo, ele pega dois, e você pegar dois; Eventualmente, ele está pegando três, você está pegando um, e mais tarde ainda, ele está pegando todos os quatro. Gradualmente ajudar a criança a se tornar responsável pela interação gestual, ou através da colaboração verbal, se a criança está usando palavras: “Vamos, vamos colocar todo o Legos de volta na caixa!” Fazê-lo em um jogo para obter a interação indo, e estabelecer regras para o jogo (“os amarelos entrar primeiro!”) para que a criança aprende a seguir pistas e regras. Em seu jogo semi-estruturada ou resolução de problemas, incluem muitos jogos baseados em regras, caça ao tesouro, e assim por diante em que a criança tem de seguir suas orientações e sugestões. Mesmo Floortime dá-lhe oportunidades para interações de ajuste em limites sempre que a criança quer fazer algo perigoso ou inapropriado.

Ajudar uma criança a aprender auto-regulação e Empatia

Experimente o melhor que puder para ser reflexivo e consciente de suas próprias emoções como você trabalha com o seu filho. Tentar ser relaxado e brincalhão, e adaptar suas interações com a criança em termos da sua reactividade sensorial, capacidade de planejamento motor, linguagem e habilidades de processamento auditivo, a capacidade de entender o que ela vê, e assim por diante. Tom de voz é especialmente importante ao interagir com crianças com ASD. Ao tentar obter um fluxo contínuo de comunicação que vai, é fácil cair em um tom estridente, desesperado em vez de uma convincente, energizado um. Você não tem que falar alto para alcançar o último tom. A monótona estridente, embora alto e capaz de atrair a atenção da criança temporariamente, não puxa a criança. Em vez disso, falar com feeling- com intensidade e animação, mas muito suavemente.

Um indivíduo regulamentada é aquele que pode responder ao seu ambiente com o comportamento apropriado. No ginásio você pode ser indisciplinado. Na igreja ou sinagoga que você precisa para ficar quieto. Em casa, você pode ser um caminho, mas se você estiver na casa de um novo amigo, você precisa ser de outra maneira. Como observamos em Capítulo 9 , Para ser capaz de perceber e tirar suas pistas do ambiente, você tem que interagir com esse ambiente de forma contínua. Para entender o mundo e descobrir as regras, você tem que sintonizar de forma consistente, ea maneira de fazer isso

é através da comunicação. Seja qual for técnicas de intervenção específicos pais estão usando, é essencial para a criança com ASD de estar envolvido em um fluxo contínuo de sinalização emocional, a fim de se tornar realidade com base.

Empatia e carinho vem sentindo as emoções de outras pessoas, e a única maneira de sentir as emoções dos outros é ler seus sinais. E para ser assertivo em uma maneira saudável, você tem que ser capaz de sentir o que o ambiente está lhe dizendo-quando é apropriado para rough-casa e gritar, quando é apropriado para ser mais cautelosos ou calma e ler as pistas emocionais dos outros . Para ter relacionamentos bem sucedidos com os colegas, você tem que ser capaz de julgar o que eles estão dispostos a fazer eo que eles não estão dispostos a fazer a qualquer momento no tempo. Muitos dos problemas de agressão em jogo de pares vêm de uma incapacidade de ler os sinais emocionais.

Quando uma criança é agressiva, tais como Tyler, o menino no estudo de caso que abre este capítulo e parece gostar de ferir os outros, a coisa a lembrar é que a criança ainda não compartilham necessariamente os valores que pretende incutir, tais como sendo gentil com os outros e querer fazer os outros felizes. A criança tem seu próprio sistema de crenças, suas próprias razões para se comportar como ele faz. Em tais casos, um pai ou cuidador também tem de examinar a atmosfera em casa e avaliar o nível de empatia e calor que caracteriza o ambiente familiar. Uma criança que parece gostar de ver outras pessoas infelizes ou triste pode precisar trabalhar na sinalização emocional em torno de questões de dependência e calor-afagos, abraços, olhares de paquera. disponibilidade da família para a criança para o lado terno da vida, para os lotes de interações quentes em uma base diária,

Às vezes uma criança que pode ordinariamente sinalizar seus sentimentos e negociar e regular a si mesmo vai regredir ao nível preinteractive quando confrontados com uma nova frustração ou desafio, como o nascimento de um irmão. Nesses casos, a ideia é dar à criança, através de one-on-one Andar de tempo, prática extra em lidar com a situação. O pai ou responsável pode ajudar a criança a restaurar suas habilidades básicas através da criação de cenários que frustram a criança, similares aos que a criança pode encontrar. Por exemplo, o papai pode brincadeira esconder um brinquedo a criança quer e dizer: “Eu não vou deixar você jogar com este; é a minha vez!”Como a criança fica irritado e sua frustração começa a crescer um pouco, o pai deve ser suave e interativo dizendo:“Bem, vamos ver, você pode jogar com isso em vez?”- esticando a capacidade da criança para negociar um pouco antes de ele começa a empurrar ou bater. Este deve ser um processo suave muito gradual, feito naturalmente no contexto do perfil individual da criança. Se o problema

é um novo irmão, o pai pode incorporar uma boneca que serve como o irmão problemático, e depois introduzir o verdadeiro irmão ou irmã, começando com alguns minutos de jogo combinado e então gradualmente aumentá-la.

Mais uma vez, a nossa abordagem é trabalhar sobre as questões imediatas através da imposição de limites e consequências e concedendo recompensas, ao mesmo tempo, trabalhando na peça fundamental da sinalização emocional através calmante, regulando interações. Se houver dois pais em uma família, os pais devem estar envolvidos, bem como quaisquer irmãos, educadores, ou terapeutas que se importam com a criança. Essa abordagem funciona para crianças com ASD ou problemas de aprendizagem circunscritos, bem como para aqueles que apenas têm problemas comportamentais e sem problemas de aprendizagem, linguagem, ou de comunicação.

Negativismo

Às vezes o problema não é tanto que a criança é agressiva como que ele é negativo; ele diz: "Não, não, não" a tudo. Esperamos que esta em um determinado ponto de desenvolvimento típico (cerca de dois anos de idade); o que nos diz é que a criança tem um senso de quem ele é. Dependendo do grau em que a criança pode se comunicar, que realmente querem aceitar um "não" e, em seguida, descobrir o que ele está dizendo "não" a fim de obter interação. Você quer chegar ao raciocínio por trás do "não", ele não quer comer spaghetti mas ele quer comer um cachorro-quente. Normalmente, se a criança está dizendo "não" muito, isso indica que ele precisa de mais opções. Ele tem que ter um voto. O "não" é o seu voto. A questão é se é negociável ou não, se você pode dar-lhe algum tipo de escolha em torno da questão. Na abordagem DIR, lutamos apenas as batalhas essenciais; nós não queremos controlar tudo a criança faz, e se ele tem uma opinião, vamos recebê-lo. Assim escolher suas batalhas em torno de "não".

Às vezes você pode ser brincalhão sobre a negatividade, ou você pode transformá-lo em uma situação de resolução de problemas: "Bem, se tudo é 'não', então o que é que vamos fazer" Aproxime-se dele como uma oportunidade de ter um debate, um longo conversa em que você chegar ao nível de razões. Depois de dar à criança a oportunidade de lhe dizer por que ele não quer fazer alguma coisa, você pode simpatizar com ele e, em seguida, suavemente deixá-lo saber, "Bem, querida, nós temos que fazer isso agora." Se as crianças estão ansiosas em uma situação particular, ou se eles são propensos a ansiedade em geral, então eles podem não gostam de surpresas e pode se tornar muito controladora e use "não" para lidar com a ansiedade. Então você pode ser brincalhão:

“OK, sim senhor, sim geral!”, E oferecem lotes de apoio e convencê-lo a ele, se é fundamental que ele faça alguma coisa.

Você pode até dar à criança um prêmio por ser o melhor “Não” pessoa ou o melhor “Eu não posso fazê-lo” pessoa em todo o mundo inteiro. Não há nada melhor para uma criança do que ser o melhor em alguma coisa, e até mesmo para ser o melhor no “Não” ou “eu não posso” ainda é ótimo. Como você ajudar uma criança a caracterizar o que ela está fazendo de uma forma divertida como esta (“Você é o melhor 'não' cara do mundo!”), Se ela pode entender que, leva a borda fora e transforma a interação de ser uma luta de poder hostil em um jogo quente e divertido. Depois de alterar o tom, você pode jogar com a criança um pouco: se sua coisa favorita é um biscoito de chocolate, você pode dizer: “Puxa, você gostaria de um cookie de chocolate? Sim ou não, mas lembre-se você é o 'não' pessoa e você só está autorizado a dizer 'não'.”E agora ele está em um dilema, e você tem um pouco de brilho em seu olho.

Problemas como oportunidades

A chave é pensar no comportamento problemático como uma oportunidade para construir pontos fortes. Queremos nos perguntar não apenas como alterar o comportamento, mas o que peça que falta pode ser construído em fundações de desenvolvimento da criança para que ele não terá de agir dessa forma. Por exemplo, a criança que tem um acesso de raiva quando confrontado com transições pode ainda não ter a flexibilidade para lidar com a mudança rápida em seu ambiente. Normalmente, as crianças que não lidam com transições bem ter problemas com a manutenção de um fluxo de vai-e-vem apontando, para que eles tendem a ter um padrão fragmentado de se relacionar com os outros. Em vez de usar gestos de forma contínua para negociar uma transição, eles são vítimas da birra. (Discutimos birras, ou colapsos, em Capítulo 27 .) Portanto, nestes casos, muitas vezes temos que trabalhar em Floortime básico no desenvolvimento de longas cadeias de interação, ajudando a criança a antecipar e transições mestre através comunicar suas necessidades (“Slow down-I necessário ajustar ao ruído nesta sala”) através de gestos. Como ele domina esta parte faltante fundação, ele também se torna mais capaz de lidar com a mudança e não precisará ter o maior número de acessos de raiva.



Capítulo 26

Lidar com sentimentos

Seis anos Tara, com diagnóstico de síndrome de Asperger, tinha dificuldade em lidar com as emoções negativas. Ela iria ficar particularmente chateado se ela, ou qualquer um que importava, chorou, e iria tentar resistir a chorar, mesmo que ela se machucar. Ela também não podia ficar para assistir a filmes ou ouvir histórias em que nada perturbador aconteceu com os personagens principais, e tendia a ficar com raiva em vez de deixar-se ficar triste. Seus pais se perguntou como eles poderiam usar Floortime para ajudar a lidar Tara com tristeza.

Como podemos ajudar as crianças com ASD tornam-se conscientes e aprender a lidar com sentimentos, especialmente os sentimentos fortes, de uma forma construtiva e útil? Há uma série de passos para se tornar mais familiarizados com os sentimentos de um; ser capaz de rotular, identificar e discuti-los; e mais importante, ser capaz de usar sentimentos como uma ferramenta na interação social (isto é, lendo e respondendo aos sentimentos das outras pessoas) e evitar ficar sobrecarregado por e agindo fora sentimentos, especialmente os “negativos”, como raiva, tristeza, desespero, preocupação e medo. Esses sentimentos intensos são difíceis para as crianças com ASD para lidar com, e eles precisam de maneiras construtivas de lidar com eles.

Observando as crianças com ASD, vemos algumas crianças de dois anos que, quando eles querem estar perto, só pode vir para cima e abraçá-lo, enquanto outros podem flertar, sorrir e fazer sons pequeno bonito para enchê-lo. Algumas crianças só pode bater ou morder

quando estão com raiva, enquanto outros podem indicar sua raiva com uma voz severa ou um gesto de mão. Eles podem negociar, apontando para o que eles querem e fazendo movimentos irados indicando que eles melhor obtê-lo agora, e você pode negociar com eles, indicando que eles têm que esperar um pouco.

Esta capacidade de sinalizar sentimentos-ao invés de apenas expressá-las como eventos catastróficos e esmagadora que assumem todo o nosso corpo, como por morder, bater, ou tornar-se auto-absorvida e com-desenho-é o primeiro passo para lidar com sentimentos. Uma vez que tenhamos ajudado o mestre criança nesta primeira fase, ela está pronta para uma segunda etapa em compreender e lidar com sentimentos-aplicando palavras, símbolos, ou fingir seqüências para o sentimento durante o jogo. Por exemplo, bonecas podem bater ou se abraçam, e a boneca mãe pode pedir a boneca, "O que fez você louco?" Ou "O que você quer?" Agora a criança tem uma maneira de nível superior de expressar e lidar com o sentimento. Se a criança está com raiva de outra criança, ela pode satisfazer parte da raiva por ter uma boneca bateu outra boneca.

Raiva

Muitos pais temem que se eles playact um sentimento, tais como a agressão, com seu filho, a fingir vai realmente incentivar mais agressão. Mas nada poderia estar mais longe da verdade, porque se você não ajudar o uso da imaginação ou palavras para expressar o sentimento da criança, ele é deixado apenas com agindo para fora. O sentimento está lá; raiva e medo são uma parte da vida assim como o amor, a curiosidade, e outros sentimentos quentes são. Quando a criança pode traduzir estes sentimentos em idéias, ele não tem de expressá-las através de um comportamento ou para inibi-los, o que resultaria em tensão, ansiedade e compulsão.

Portanto, expressando um sentimento em jogo, particularmente uma forte negativo sentimento-é útil. No entanto, há uma diferença entre uma criança apenas repetidamente bater uma boneca, quebrando suas pernas para fora, ou usá-lo para uma ação destrutiva, ea criança criando um cenário fictício em que a boneca está com raiva porque alguma outra boneca tomou o seu brinquedo. Quando a criança é apenas bater ou quebrar a boneca, ele não está fingindo; ele está apenas usando a boneca em uma expressão direta de agressão, como se ele estivesse batendo outra pessoa ou quebrar uma placa. A criança ainda está operando no modo de tudo-ou-nada.

Agindo fora um drama de agressão pode significar inventar uma história em que alguém toma brinquedo da criança e a criança está com raiva, mas, em seguida, os dois fazem

acima. Ou um drama em que a boneca mamãe não está prestando atenção ao boneca ea boneca fica louco, e então algo mais acontece. Real faz de conta envolve a criação de uma história com o aumento da profundidade e detalhe. Então, se a criança é única repetidamente agindo fora um sentimento, ajudá-lo a desenvolver mais profundidade e complexidade, dando os personagens razões para o que eles fazem.

Você não tem que fazer a bela história. Se a criança está jogando fora uma cena em que dois soldados estão lutando ou dois professores estão discutindo, não tente alterar o conteúdo, mas aprofundá-la. Perguntar: “Por que eles estão discutindo?” “O que acontece em seguida?” Se você fizer isso com empatia, a criança vai eventualmente acabar por jogar fora outros sentimentos além de raiva, calor, amor, ou cooperação. Se você apenas tentar mudar o drama e dizer: “Não são eles vai ser bom para o outro?” Ou “Vamos corrigir a bonequinha cuja perna está quebrada”, então você está controlando o drama e não é proveniente do criança. brincadeira verdade significa que você seguir o exemplo da criança, ajudando-à aprofundar e engrossar o enredo, e ela acabará por criar equilíbrio emocional e gama.

Queremos ajudar as crianças a experimentar com a agressão na brincadeira e se sentir confortável com ele, porque é assim que eles se tornam saudável assertivo. Ao mesmo tempo, queremos manter a agressão regulada e modulados com o desenvolvimento do caráter. Se boneca da criança está com raiva de sua boneca e quer cinto-lo no nariz, pergunte: “Por que você quer me bater? O que eu fiz para você?”Se a criança começa a bater as bonecas ou se torna mais fisicamente agressivo, retardar a ação. Faça sua voz suave e calmante; continuando com o tema agressivo, mudar para um tom emocional mais regulação.

Depois que a criança aprende a fingir e pode responder a perguntas “porquê”, você pode ter conversas baseados na realidade em que você pode ajudar a criança a explorar e rotular seus sentimentos. “Será que você gosta de jogar com Johnny?” Você pode perguntar, ou “Quando Mary tomou o seu brinquedo, como você se sentiu?” Se a criança ações que ele se sentia feliz ou sentiu raiva, você pode pedir acompanhamento perguntas, tais como “Puxa, o que você fez quando você sentiu tanta raiva?” como a criança descreve a sensação e descreve o que ele fez, como resultado, ele aprende a conectar um sentimento com o comportamento que a segue. Simplesmente estar curioso sobre o dia da criança e seus sentimentos e comportamento ajuda a criança a desenvolver a capacidade de expressar e lidar com sentimentos. Nós muitas vezes ignoram o valor da conversa chitchat- simples que pode ocorrer no carro, na banheira, durante o jantar, e assim por diante.

Trabalho de escola.

Além da capacidade de manter conversas baseados na realidade encontra-se um nível mais elevado de expressar e lidar com sentimentos. A este nível, podemos jogar a pensar no amanhã jogo, em que podemos ajudar a criança antecipar sentimentos que possam ocorrer no dia seguinte. Desta forma, a criança prepara para o que vai acontecer, então ele não está surpreso por ele. Esta é uma grande técnica para as crianças que estão tendo problemas com certos sentimentos, que tendem a ficar triste ou se comportam de forma agressiva na escola, ou que ficam muito animado e gritam as respostas antes de outras crianças, ou empurrar ou empurrão outras crianças em sua excitação.

Para jogar este jogo, estendemos as conversas baseados na realidade, dizendo: “Pô, vamos pensar sobre o que vai acontecer amanhã. Você pode me dizer sobre algumas coisas boas que vão acontecer, ou coisas que você vai gostar?”Deixe a criança falar sobre algo agradável e, em seguida, perguntar:“Há alguma coisa vai acontecer mais tarde hoje ou amanhã que pode ser difícil, que pode ser algo que você deseja não iria acontecer?”Talvez a criança vai dizer que ela espera que seu irmão não vai intimidar-la, ou que o professor não vai dar um teste, ou que o ruído não será demasiado alto na sala de aula.

Se ela não pode vir até com alguma coisa, você pode sugerir possibilidades. Por exemplo, “Ontem você me disse que seu professor não lhe dar o suficiente de um lanche durante a hora do lanche. Você acha que vai acontecer de novo?”, Ou‘Ontem você me contou sobre a criança no playground que não iria deixá-lo brincar com sua bola’, e assim por diante. O objetivo é ajudar a criança a antecipar uma situação desafiadora. Uma vez que você encontrar alguma coisa, ea criança pode descrevê-lo um pouco, mesmo com a sua ajuda-ver se ela realmente pode imaginá-la como se fosse um programa de TV. Às vezes as crianças precisam de fechar os olhos para fazer isso; outras vezes eles podem fazê-lo com os olhos abertos. Algumas crianças querem desenhá-lo com lápis de cor ou com lápis e canetas. Outras crianças querem playact-lo. Seja qual for o meio, ajudar a criança a descrever como se sente nessa situação.

Assim, se a criança diz: “Eu estava louco”, você pode perguntar: “Bem, o que que se sente como, aquele sentimento louco?” Uso exato da criança palavras-não traduzi-lo em “raiva” ou qualquer outra coisa. Pergunte: “O que esse sentimento louco sentir como dentro?” “Bem, eu só fiquei com raiva.” “Tente descrevê-lo. Todos nós ficar com raiva de maneiras diferentes; Qual foi a sensação para você?”E, eventualmente, a criança pode dizer:‘Bem, meus músculos estavam tensos,’ou,‘eu senti como eu queria bater’, ou,‘Meu estômago doía’, ou,“eu senti como eu ia explodir.”o melhor eo

mais rica a descrição, mais a criança aprende a usar as palavras para descrever o sentimento-se raiva, amor, ou medo-a compreender melhor a criança terá de seus próprios sentimentos. Algumas crianças descrevem sentimentos apenas em palavras de ação como: “Eu queria bater.” Outros descrevem sentimentos em termos de sua qualidade: “Bem, eu estava muito, muito, muito zangado. Parecia que eu era, você sabe, louco e furioso.”Ainda outras crianças podem descrever as consequências ou a cena que acontece ao redor do sentimento. Não se preocupe em como a criança descreve-o; apenas levá-lo para descrevê-lo mais ricamente.

Além disso, ajudam a criança a descrever como ele acha que a outra pessoa envolvida na situação vai se sentir. Digamos que o filho está tendo um conflito com outra criança sobre quem consegue usar o computador. Você pode perguntar: “Bem, o que você acha Sally está sentindo quando vocês dois estão lutando?” Este é o começo de ensinar uma criança a ser compreensivo. Ou se a criança descreve uma situação em que ele está bravo com a mamãe (você), depois que ele descreve seus próprios sentimentos, você pode perguntar: “Bem, como você acha que a mamãe sente quando você quer que ela preste atenção para você, mas ela também precisa prestar atenção a seu irmãozinho?”não diga como mamãe realmente se sente, apenas descobrir como a criança pensa mamãe sente. E você pode fazer perguntas socráticos, como “Bem, é que a única maneira que você pensa a mamãe pode sentir? E as outras possibilidades?”

Uma vez que a criança descreveu seus próprios sentimentos e os sentimentos da outra pessoa, em seguida, pedir-lhe para descrever o que ele normalmente faz quando esses sentimentos surgem-o comportamento típico associado a esse sentimento. A criança pode dizer que ele empurra, empurra, foge, esconde em seu quarto, e assim por diante. Em seguida, ajudar a criança a explorar por que ele tende a fazer isso, ou seja, ele poderia fugir, porque ele não quer lutar, ou pode tendem a apertar e empurrar porque ele “não quer ninguém para obter o melhor de mim. ”

Em seguida, explorar o que mais a criança pode fazer quando ele está nessa situação ou tem esse sentimento. Quais são as outras possibilidades? De que outra forma ele poderia lidar com o sentimento? Você não tem que obter a criança a promessa de fazê-lo, e nós não queremos crianças para copiar uma frase pat. Ouvimos muitas crianças dizem: “Eu sei que eu deveria usar minhas palavras, em vez de bater,” mas é só o que tenho dito a dizer; eles não são realmente convencido disso. Em seguida, eles vão voltar no dia seguinte e bateu outra criança. Muitas vezes uma criança nos diz algo como “Quando Johnny me intimida no playground, eu sei que eu deveria simplesmente ir embora”, mas a criança tem um sorriso malicioso no rosto. Então um de nós diz: “Bem, você não parece convencido de que essa é a melhor coisa a fazer.” Então a criança diz: “Bem, não, se eu faço que as outras crianças vai tirar sarro de mim e dizer que eu' m um

covarde, então eu não posso fazer isso. Mas isso é o que meus pais querem que eu diga, então eu dizer isso."Então você tem que ajudar brainstorm filho sobre o que outras alternativas podem funcionar para lhe dado a sua imagem do contexto social.

Se a criança não venha com boas alternativas, pedir mais: "O que mais você poderia fazer? Deve haver algo que você pode fazer que não vai trazer-lhe problemas ou forçá-lo a sair."Mantenha o brainstorming até que ela vem com uma boa idéia que ela acha viável, e então você pode dizer:"Isso soa como uma boa ideia ."ela provavelmente não vai implementar essa ideia pela primeira vez a situação volte a acontecer, mas apenas elevando-o como uma possibilidade recebe-lo em sua mente. Se a criança está tendo um momento particularmente difícil, e você teve longas discussões em que ela entende seus sentimentos e comportamentos de rotina e tem retratado alternativas, então você pode guiá-la, oferecendo algumas consequências positivas para a eleição de usar uma das boas alternativas, em vez de responder à sua maneira habitual.

Se a situação não é sobre o comportamento agressivo, mas um em que a criança precisa de melhores estratégias para lidar com o medo, ansiedade ou tristeza, o próprio comportamento alternativo pode ser sua própria recompensa para a criança. Por exemplo, se uma criança fica com medo e ansiedade em torno de outras crianças, ajudá-lo a identificar algumas crianças que ele pode jogar com que não fazê-lo com medo. Ou identificar um professor ou auxiliar na escola, que é reconfortante. Além disso, trabalhar em maneiras para que a criança se acalmar. Da mesma forma, com sentimentos de tristeza, ajudar a criança a identificar o que está causando a tristeza e os passos que pode tomar para se sentir melhor. Talvez ele se sente triste quando seus pais não têm muito tempo para ele. Como pode ele deixou seus pais sabem que ele quer algum do seu tempo? Talvez ele tenha se comunicar um pouco mais de força que eles precisam olhar para cima a partir do computador ou o jornal. Enquanto todas as crianças querem que seus pais a reconhecer quando está triste e precisa de um pouco mais de carinho, é muito útil para as crianças a aprender a afirmar e expressar-se. Se os pais responder quando a criança é um pouco mais assertiva, em seguida, a criança realmente sente que ele pode fazer algo sobre os tristes sentimentos, ele não tem que se sentir tão impotente.

A pensar no amanhã jogo que se baseia na capacidade de regular as emoções, a playact eles, e falar sobre eles de forma realista, não só ensina a criança a lidar com sentimentos, mas também desenvolve sua linguagem, cognitivas e habilidades sociais, bem como a sua capacidade de usar interações com membros da família e com os pares de maneiras cada vez mais saudáveis. Obviamente, para crianças com problemas de linguagem e de relacionamento graves, tornando cada uma dessas etapas-de aprender a interagir com sinais emocionais, ao uso de

Pretend Play, para ter conversas realidade, a jogar a pensar no amanhã jogo representa um enorme progresso. Como as crianças ficam melhor em lidar com e expressando seus sentimentos, o processo torna-se auto-reforço. Isso não vai acontecer durante a noite, pode demorar muitos anos, mas este é o tipo de progresso que pode incentivar.

Usando imagens ou símbolos podem ajudar as crianças não-verbais expressar sentimentos. Muitas estratégias baseadas em computador e comunicação aumentativa também pode ajudar a promover habilidades das crianças para expressar seus sentimentos de forma construtiva. O que é importante quando o uso dessas ferramentas não é para estar satisfeito com uma etiqueta de tudo ou nada. Incentive a criança a descrever a qualidade do sentimento, fazendo perguntas tais como, como irritado você está? Como é triste é você? Como você está animado? E não apenas torná-lo um exercício em uma mesa; ajudar a criança a usar a imagem, o símbolo ou o dispositivo eletrônico para expressar o sentimento quando ela é, na verdade, tê-lo-então é como usar palavras.

Como a criança faz isso, usar o seu próprio tom emocional expressões-vocal, expressões faciais e postura corporal-para ajudar a criança a expressar a qualidade da emoção através de suas próprias expressões emocionais, mesmo que ela tem de usar o dispositivo eletrônico para dizer o palavra. Quando os indivíduos com dificuldades auditivas usar a linguagem de sinais, há grande expressividade emocional. Por exemplo, o sinal para “Eu estou irritado” pode ser feito com cuidado, indicando um pouco de aborrecimento, ou com um movimento irritado da mão, indicando extrema irritação. Da mesma forma, quando a criança está usando modos aumentativo, incentivá-la a ser tão expressiva quanto possível, sendo animado em suas respostas.

Ansiedade

Para algumas crianças com ASD, particularmente aqueles que reagem de forma exagerada a sensação, o problema é que eles estão ansiosos e com medo e sempre pensando nas piores coisas que podem acontecer. Eles obter facilmente sobrecarregado por sua própria consciência e são muito reativos a suas próprias emoções. Sua necessidade de segurança é uma tentativa de regular esse sentimento de estar sobrecarregado.

Para começar, nós queremos ajudar as crianças com este padrão para tornar-se mais calmo e mais regulamentado, através de atividades auto-calmante, como relaxar seus músculos, respiração profunda, e retratando imagens consoladoras. Também é importante para o ambiente doméstico para ser calmante. Quanto mais ansioso e

assustou a criança é, mais confortando os pais e para o ambiente deve ser. Se a criança é verbal, pedir sua entrada: “O que podemos fazer ou amanhã plano para tornar o dia mais agradável, para que você é menos medo?” A idéia é negociar um ritmo reconfortante. Ao mesmo tempo, porque essas crianças são tão focados em detalhes, eles podem não ser muito bons pensadores do grande-retrato. O Pensamento sobre o jogo Amanhã é especialmente útil no desenvolvimento de pensamento do grande-retrato.

Além disso, as crianças que se preocupam com facilidade, muitas vezes são menos confortável com o lado agressivo da vida; sentimentos de raiva são mais difíceis para eles, porque eles são assustadores. Você pode incentivá-los a ser mais confortável com esses sentimentos e para reduzir seus medos, falando sobre situações que incomodam ou aborrecê-los. Se um professor pune a criança, ea criança pensa que o professor estava sendo injusto, você pode perguntar: “Puxa, o que você está sentindo? Eu sei que você não faria isso, mas se você fosse o rei do mundo, o que você gostaria de fazer para conseguir mesmo com seu professor?”As crianças, especialmente se eles estão verbal, vai entender a diferença entre este tipo de fantasia conversa e realmente planejar uma ação e irá tornar-se mais à vontade com seus sentimentos de raiva.

Medo de Feelings

Como Tara, a menina no estudo de caso acima, muitas crianças com ASD e outros distúrbios do desenvolvimento tendem a ter medo de sentimentos, tais como tristeza, porque seus sentimentos oprimi-los e então eles se sentir envergonhado por estar fora de controle. Nesta situação, queremos ajudar a criança a se sentir aceito para seus sentimentos. Como continuamos empenhados, calmante, e aceitar, a criança aprende a relaxar um pouco mais com os sentimentos. Em seguida, incentivar a criança para descrever seus sentimentos em mais detalhe, por meio brincadeira e conversa. Então, se a criança diz: “Oh, eu não quero chorar,” você pode perguntar: “Você não? Qual é a sensação quando você não quer chorar? Deve ser difícil para tentar parar de chorar quando seu corpo quer chorar “. Em outras palavras, simpatizar com a tentativa da criança para conter o sentimento e ajudá-lo a tornar-se melhor descrever o conflito que ele está tendo. Como você faz isso, certifique-se que você está continuando a regular e acalmar a criança e ficar em contato emocional.

O próximo passo crítico, como acontece com as crianças que estão ansiosos, é ajudar a criança a se tornar mais confortável com assertividade. Muitas crianças que dizem que não querem chorar ou não querem ser triste ainda não se sentiram confortáveis com

o lado assertivo da vida, que inclui lidar com a agressão e raiva. Queremos ajudar a criança a participar em acções construtivas, recebendo idéias dele e encorajando-o a afirmar-se: “Puxa, o que podemos fazer para ajudá-lo a se sentir melhor?”

Ao mesmo tempo, procurar oportunidades em brincadeira para ajudar a criança a expressar e lidar com sentimentos de raiva e agressivas. Crianças com dificuldades de desenvolvimento pode ser particularmente medo de agressão, porque, se eles têm desafios do motor, por exemplo, eles podem ser menos confiantes de que podem controlar sua raiva, ou se eles têm desafios de linguagem, eles não podem expressar tudo o que gostaria para. Mesmo o medo de chorar ou de mostrar sentimentos podem subjacentes a seu medo de sentimentos de raiva que ficam fora de controle. Então, incentivar a criança a jogar fora a raiva com bonecas: se ele indica que a boneca está com raiva, bem, o que faz a boneca vontade de fazer? Além disso, prestar atenção à forma como você costuma interagir com ele: se a criança fica um pouco assertivo, você tende a anular a tentativa ou insistir que ele seja “bom”? Ou você recebê-debate em que a criança pode expressar suas opiniões fortemente? Enquanto nós não queremos a criança a usar palavras de baixo calão ou ser desrespeitoso, nós queremos que ele se sentir confiantes em expressar seus pensamentos e sentimentos fortemente em um debate saudável. Proporcionar prática de assertividade regulamentado.

Faixa emocional e equilíbrio

escala emocional e equilíbrio são duas capacidades vitais para o funcionamento saudável que não são fáceis de alcançar juntos. Quando falamos de crianças ou adultos ser saudável, que geralmente significa que as pessoas que apresentam uma ampla gama de emoções humanas, pode regular e controlar essas emoções, e podem se reagrupar se eles perderem o seu equilíbrio, pessoas que são “equilibrado”. Como podemos promover e apoiar a gama emocional e equilíbrio em crianças com ASD?

O primeiro princípio é que os cuidadores devem aceitar todas as diferentes emoções desde a primeira infância da criança. Em outras palavras, não assuma que certas emoções são boas e outras emoções são ruins; este é o caminho constrições se estabelecer. Se um cuidador acredita que as crianças nunca devem mostrar assertividade ou raiva e ser apenas compatível e doce, a criança vai se tornar ou impulsivamente raiva o tempo todo ou passiva e cautelosa. Da mesma forma, se um cuidador tem a idéia de que as crianças não devem chorar ou ficar com medo, a criança só se tornam mais assustado e ansioso e menos propensos a trabalhar

fora os seus medos. Se o cuidador sente que as crianças não devem ser carente ou dependente, componentes importantes de intimidade pode ser anulada, e a criança pode realmente tornar-se mais carentes ou negar a sua carência e independência pseudo manifesto, em vez de auto-suficiência real.

Portanto, precisamos ser aceita por todas as emoções. Se você tem uma criança a experimentar com assertividade, desfrutar de que a interação assertiva e trabalhar com a criança. Se ela está apontando para um brinquedo na prateleira e assertivamente tentando subir em uma mesa para obtê-lo, em vez de levá-la para baixo e dizendo: “Não!” Perguntar: “Como posso ajudá-lo?” Interagir com ela, encorajando-à sinalizar para você com gestos que ela quer ser pego. Em seguida, buscá-la para que ela possa alcançar o brinquedo. Dessa forma assertividade se torna um esforço segura e colaborativa, não uma rebelião que tem que ser colocado para baixo. A chave é aceitar a emoção, em seguida, envolver-lo e interagir com a criança em torno dele.

Isso nos leva ao segundo princípio geral: Fornecer estrutura e orientação para que a criança não ficar sobrecarregado por suas emoções. Queremos envolver as emoções não de uma forma que overstimulates ou assusta a criança, mas de uma forma regulada com limites inerentes. Para voltar ao exemplo da criança que quer subir sobre uma mesa perigoso para obter um brinquedo, nós ajudar a criança a fazer isso de uma maneira segura e segura. Se a criança está tentando fazer algo que está além de sua capacidade e é perigoso, vamos definir um limite, mesmo se isso significa que a criança fica temporariamente frustrado.

Vamos dizer que uma criança quer um abraço. Claro que você abraçá-lo e trocar um monte de palavras quentes e gestos. Mas se ele quer continuar a abraçar enquanto você está tentando fazer o jantar, e está se tornando um incômodo e quer toda a atenção para si mesmo, então você pode ter que sentar-lo no balcão para que ele possa estar perto de você enquanto você trabalha, dando-lhe um beijo ocasional entre as tarefas. Você, assim, encontrar um compromisso centrado na mesma emoção de intimidade alegre, deixando a criança estar perto de você, mas também o estabelecimento de limites em sua exuberância. Desta forma, ele aprende regulação através da troca de sinais emocionais, e mais tarde através da troca de palavras, bem como gestos. (Muitas crianças com ASD requerem interagir no nível dos gestos, bem como ao nível das palavras, mesmo depois que eles são verbais.

Outro princípio geral no sentido de ajudar a criança a desenvolver escala emocional e equilíbrio é conhecer tanto o seu perfil original e sua própria. Por exemplo, as crianças que reagir exageradamente a sensação são geralmente assustado por vozes ruidosas e assertivas ou muito roughhousing, enquanto que as crianças que underreact para

sensação pode almejar esse tipo de experiência, mas têm mais dificuldade em experimentar tristeza sem sentir agressivo e, portanto, ficando fora de controle. Assim, para uma criança que é mais cauteloso por causa da overreactivity sensorial, você precisa ajudá-la a ampliar seu leque de assertividade gradualmente, de forma segura. Ela não pode querer jogar um jogo de bola vigorosa imediatamente; em vez disso você pode começar com um jogo de patty-cake suave; ao longo de vários meses, isso pode levar a um pouco de luta livre. Da mesma forma, uma criança tombo áspero-e podem ter mais dificuldade em relaxar e ficar confortável com a proximidade. Você pode ter que começar por correr com ele, segurando as mãos e, em seguida, reduzir a marcha para alguma atividade rítmica que é um pouco mais quieto, até que finalmente você está apenas deitado no chão juntos dando uns aos outros esfrega costas.

Enquanto isso, você tem que prestar atenção ao seu próprio perfil. Você pode não ter desafios especiais na maneira de processar sensações, mas você pode ter diferenças em sua composição emocional com base em como você foi criado. Alguns cuidadores são confortáveis com ser acolhedor e intimista, mas não com mostrando emoções “feias”, como raiva; enquanto outros se sentem desconfortáveis sendo gentil ou “necessitados” e são propensos a debate alto e jogar jogos mais ásperas. Pergunte a si mesmo quais as emoções que você se sinta confortável e que são mais difíceis para você. Muitas vezes, os pais e as crianças podem aprender a experimentar novas emoções juntos, como eles subir a escada do desenvolvimento. Temos visto muitos pais experimentam níveis profundos de intimidade e empatia pela primeira vez em suas vidas com seus filhos,



Capítulo 27

Colapsos e regressões

A crise é, tecnicamente, o processo de ser completamente desregulada por sentimentos. Como podemos ajudar a criança que está no chão, gritando e talvez bater a cabeça, ou tentar bater ou morder mãe ou pai, ou correr ao redor chorando incontrolavelmente, especialmente se ele é uma criança com ASD cuja linguagem limitada torna difícil convencê-lo através do episódio?

Ainda mais desafiador é descobrir por que uma criança está passando por uma regressão em que ele é mais auto-absorvida ou impulsivo ou menos comunicativo do que era antes. Primeiro vamos olhar para colapsos.

Primeiros passos

O princípio fundamental quando uma criança está no meio de um colapso é realmente muito simples, ainda que muitas vezes não é seguido: se concentrar em ajudar a criança se acalmar. Este não é o momento para ensinar a criança sobre por que ele é responsável pela situação, porque ele comeu todos os doces ou tomou um brinquedo de sua irmã. Isso também não é o momento para gritar. Às vezes colapso da criança leva a um contágio de colapsos: pais tentar a abordagem calma durante cerca de dois segundos; em seguida, uma vez que eles estão cansados e com fome e ter acabado de chegar em casa do trabalho e são forçados para fora, eles também derreter. Ou o papai vê Mamãe gritando com seu filhinho, então ele começa a gritar com mamãe para torná-lo pior. Então, se houver um irmão na família, ela vê todo mundo gritando e gritando, e ela fica com medo e começa a chorar. Agora temos um quatro partidos

colapso. Isto pode soar absurdo, mas não é atípico. *Então deixe que haja apenas uma crise de cada vez.*

Quando uma criança está tendo um colapso, apenas supor (porque é verdade) que ela não pode ouvi-lo, não pode entender o que você está dizendo, e está se sentindo fora de controle. Todo mundo se sente mal com a perda de controle. Não tente punir a criança ou estabelecer limites no meio da crise. Isso só acrescenta combustível para o fogo. Isso não significa que você deixá-la ficar longe de ter mordido o irmão ou ter batido você. Significa apenas que as sanções e o estabelecimento de limites virá depois que todos já se estabeleceram. Haverá tempo de sobra para falar sobre isso e ter consequências, mas não no momento do colapso.

Outro erro comum é ignorar o colapso. Algumas pessoas têm a idéia de que isso impede que “gratificante” a criança por ter o colapso, mas é uma estratégia demasiado simplista, deplorável. Para muitas crianças com ASD, o desafio é levá-los mais envolvidos em relacionamentos. A melhor maneira de solidificar a sensação de confiança e intimidade da criança é mostrar que você está disponível para ajudá-lo quando ele se sente oprimido. Então, nós não queremos virar as costas a crianças que estão tendo colapsos. Extinguindo a birra é uma meta pequena comparada a convencer o filho que ele é amado e que ele pode confiar em você.

Em nenhum caso é apropriado para fechar a criança em seu quarto e dar-lhe a mensagem de que você não está disposto a estar lá com ele enquanto ele está chateado. No entanto, em determinados momentos, a melhor maneira de acalmar uma criança poderia ser a de diminuir a entrada sensorial e dar-lhe um pouco de espaço, talvez ficar do outro lado da sala para que ele não tem que olhar para você. Para cada criança, nós descobrir o que vai ajudá-lo a se acalmar. Para algumas crianças, é balanço rítmico e uma voz calma e suave. Para outras crianças, pode-se apenas falar-lhes através dele com a sua voz. Mesmo se eles não conseguem entender suas palavras, apenas com calma repetindo “É OK, podemos acalmar, querida” e dando-lhes um par de pés de espaço irá ajudá-los a se acalmar. Outras crianças podem fazer melhor se você principalmente manter a calma e apenas ocasionalmente acenar com a cabeça e dizer: “Eu sei que é difícil;

Como discutimos no Capítulo 25 , Se a criança está tentando machucar alguém, você pode ter que contê-lo com um abraço de urso firme da parte de trás e aplicar uma pressão firme até que ele se acalma um pouco, então ele não faz mal a si mesmo ou qualquer outra pessoa. É importante manter as crianças seguras enquanto eles estão tendo colapsos. Isso é mais difícil à medida que envelhecem. de idade de oito anos sete ou pode ser bastante

fortes, e adolescentes são ainda mais fortes. (Para os professores que são confrontados com as crianças tendo colapsos na escola, se as crianças são grandes e podem ser agressivos durante um colapso, e você não é uma pessoa muito grande, é preciso haver um forte pessoa disponível, alguém grande que pode ser tanto suave e firme com uma criança agressiva. Só a presença dessa pessoa mantém todos sentindo seguro. Ele ou ela pode ser um voluntário, ajudante, ou o professor que tem algum treinamento em como lidar com estas situações.)

Se a criança está chateado porque ela está sendo negado algo, a chave é não ceder necessariamente, embora a negociação, discussão e compromisso são sempre opções antes de a birra começa. Em vez disso, o protocolo é “Vamos acalmar e depois vamos falar sobre isso.” Nós acreditamos na liberdade de expressão. Não deve haver punições para chorar, gritar ou gritar, porque afinal de contas, estamos a tentar ajudar as crianças com ASD a ser comunicativo e expressar emoções. Mas a linha é cruzada, se as crianças tentar se machucar, ferir os outros, ou quebrar as coisas. Então, finalmente, deve haver uma penalidade associada com o comportamento, mas o primeiro passo crítico é ajudar a criança a se acalmar.

Depois que a criança se acalma, a pena deve ser introduzido, se é a perda de uma atividade ou de TV privilégios (que deve ser mínima de qualquer forma para crianças com ASD), atribuição para a tripulação extra de limpeza, um limite de tempo, ou o que você pensa apropriada. O único não-não para as sanções é o isolamento. (Vejo Capítulo 25 para uma discussão mais aprofundada do limite de definição e sanções.)

Sinais de alerta de Meltdowns

Alguns pais dizem-me que colapsos sair do nada. No entanto, a maioria das crianças construir até eles de forma gradual, e se detectar os sinais de alerta, podemos ajudar a criança a se regulada antes do ponto crítico. Os sinais podem ser subtle- um aperto de mandíbula da criança, um olhar diferente em seus olhos, uma mudança na postura corporal ou tom vocal. Ou pode haver uma situação particular que tende a trazer um colapso, como não ganhar um jogo ou outra criança tomar o seu brinquedo.

Se você ver um início colapso, se você ver a criança escalada de zero, a vinte, trinta, e você sabe que ele fica sobrecarregado aos sessenta, intervir ao primeiro sinal de acúmulo. A maneira de intervir é alertar a criança que está acontecendo em uma voz suave: “Querida, eu posso ver que você está ficando um pouco chateado.” Ou deslocar a atividade para algo mais regulador e calmante. Ou se

a criança precisa para ganhar o jogo, dizer (se ele é verbal), “Você realmente quer ganhar? O que precisamos fazer para que você pode ganhar o jogo?”Deixe-o saber que você está do lado dele. Para a criança que ainda não está totalmente lógico, você pode criar seu próprio jogo imaginativo para fora de um jogo real, contanto que você é explícito sobre o que as novas regras são. Se a criança continua a mudar as regras para que ele possa ganhar, você pode brincar com isso: “Oh, eu vejo: não estamos jogando 'jogar a bola na cesta,' estamos jogando 'Johnny ganha um ponto a cada vez que ele lança, mas eu tenho que pegar a bola no cesto para obter um ponto. "” Isso normalmente irá fazer a criança sorriso. Você está fazendo as regras explícitas e reconhecendo desejo fundamental da criança para ganhar. Não se preocupe que ele não está recebendo uma imagem realista de como os jogos funcionam; O importante é que ele está aprendendo como se comunicar, como identificar seus próprios desejos, e como ser lógico. Estas são as ferramentas que ele precisa para finalmente se adaptar à realidade e jogar jogos reais.

Se a criança é pré-verbal, você pode usar gestos para mostrar que você entende o que ela quer fazer e para redirecionar sua atenção para uma atividade que é mais suave e regular. Se a criança está overstimulating-se, executando voltas e voltas, você pode introduzir um padrão de movimento mais lento, mais rítmica, como dança a música lenta ou suavemente jogando uma bola frente e para trás.

Afastar um Meltdown

Ao invés de pensar de uma birra ou colapso como o mau comportamento ou de manipulação por parte da criança com ASD, nós vemos isso como uma indicação de impotência real. A criança está se sentindo tão desorganizada que tudo o que ela pode fazer é chutar, gritar, ou chorar. O fato é que as crianças não têm um monte de controle sobre a vida. E eles nem sempre são capazes de entender por que eles não podem fazer o que eles querem fazer, ou tem que fazer coisas que eles não querem fazer.

Como podemos ajudar uma criança a lidar com todos os há inevitáveis, quando ele ainda não está equipado developmentally para entender as razões por trás deles? Um ponto importante é que você não tem que sempre dizer “não” de imediato, mesmo que em última análise, a resposta será “não”. Muitas birras são acionados por crianças percebendo que não vai ser capaz de fazer o que eles querem façam. Você sabe que você não está indo para chegar ao parque, você sabe que não vai dar à criança a barra de chocolate, você sabe que não vai deixá-lo atrasar ir para a cama para sempre; mas você pode dar à criança a oportunidade de votar, e isso pode ser uma boa estratégia para antecipar colapsos que vêm do sentimento de desamparo.

Deixe o seu filho expressar sua fantasia ou desejo. Não há pressa para dizer "não" a não ser, é claro, há algum perigo imediato. Descubra por que a criança quer o que ela quer: "Oh, você quer ir ao parque? O que você vai fazer lá? Você está indo para ir no balanço ou o slide primeiro? Quem é que vai ver no parque? Quando você vai, você quer ter bolhas ou bolas?"Just a chance de falar sobre o que ela quer pode ser calmante para uma criança. Se você incentivar a criança a ter ideias, fazer um plano, ela se sente como se você entendê-la, e confia que ela vai ter que ir lá um dia ("Vamos lá depois de terminarmos nossos recados") e pode ser capaz a tolerar um pouco da frustração e atrasos que muitas vezes causam birras.

Se a criança é pré-verbal, uma estratégia frequentemente útil é chamar as coisas que ele quer fazer. Pequenos esboços do jogo do balanço ou slide pode, se acompanhado por sua voz de apoio, calmante, ajudá-lo a lidar com o atraso. Se ele está preocupado com uma situação nova, desconhecida, desenhos podem ajudá-lo a lidar com sua ansiedade.

Em nosso modelo DIR / Floortime a birra, como qualquer outro comportamento, deve ser usado como uma base para melhorar a comunicação e negociação. Ao invés de sempre dizendo "não" -que corta comunicação queremos ajudar o mestre criança compartilhada de resolução de problemas. Por exemplo, se a criança está tentando abrir a porta para sair, ao invés de dizer: "Não, está chovendo", e arriscando um acesso de raiva, você poderia perguntar: "Você quer abrir a porta e sair?" Se a criança acena com a cabeça, você poderia dizer: "Vamos olhar para fora da janela e você pode me mostrar o que você quer fazer." na janela, você pode apontar e mostrar-lhe que está chovendo. Você pode abrir a janela, colocar a mão para fora, e convidar a criança a colocar a mão para fora e sentir a água, e explicar, "Está chovendo, você vê, todos nós vamos ficar molhado." Você pode até mesmo deixá-lo sair por um minuto e ficar um pouco molhado. Se ele ainda quer sair e jogar bola, talvez você pode oferecer para jogar com uma bola Nerf dentro, e dizer: "Vamos fazer isso agora e depois podemos ir lá fora." Então, em vez de dizer "Não", você tentar para antecipar o colapso por negociação e compromisso. Às vezes ele não funciona. Mas, afinal, a solução de longo prazo para acessos de raiva ou colapsos está melhorando a capacidade da criança de se comunicar e resolver problemas com você.

Se você finalmente tem a dizer "Não", nesse ponto, a criança pode ter um pouco de colapso. Que assim seja. A criança teria tido um colapso há dez minutos de qualquer forma, e a crise será significativamente menos grave depois que você teve uma troca completa, porque pelo menos a criança sabe que ele foi compreendido. Você sabia o que queria, e você está tentando o seu melhor para explicar-lhe por que esse desejo não pode ser satisfeito no momento.

Você não vai estar sempre em uma situação que se presta a conversar com a criança imediatamente depois de um colapso. Nos casos em que você não é, se a criança é verbal, muitas vezes vale a pena voltar para o evento mais tarde, e dizendo algo como “Uau, tivemos um tempo duro hoje” ou “Eu estava pensando sobre o que aconteceu esta manhã. ”Você pode revisitar a experiência e ajudar a criança a explorar o que aconteceu e como ela pode resolver um problema semelhante no futuro.

Fatores que podem contribuir para Meltdowns e regressões

Esta seção examina as regressões e colapsos em conjunto, porque os mesmos fatores que contribuem possíveis precisam ser considerados. Determinar os fatores que contribuem para tanto exige uma abordagem sistemática. fatores óbvios incluem conflitos e superestimulação da criança por excesso de atividade e várias mudanças físicas e emocionais.

Há outras razões, menos óbvias. Por exemplo, algumas crianças são muito sensíveis a produtos químicos, tais como aqueles em alguns dos novos revestimento do piso de poliuretano e em tinta fresca. Os adultos podem apenas ter dores de cabeça ou um pouco irritado quando expostos a uma substância química forte, mas uma criança sensível pode obter mais reativo a estresses emocionais que ele poderia normalmente lidar. Mudanças na dieta e nutrição também pode ser um fator; por exemplo, quando uma criança vai para mais de uma festa de aniversário em alguns dias e recebe mais açúcar ou mais produtos químicos em sua comida do que o habitual. Algumas crianças são muito sensíveis ao açúcar

- ou, mais precisamente, para a alteração dos níveis de adrenalina causada por uma infusão de glucose para a corrente sanguínea. Comer um monte de fast food, como quando a família está viajando, pode representar um problema porque fast food contém conservantes e outros produtos químicos. Mudanças no ambiente da criança (iluminação mais forte, aumento dos níveis de ruído na vizinhança) ou mudanças sazonais ou alergias podem afetá-lo. Faça um inventário de cada um dos sentidos da criança e considerar se houve qualquer mudança no que a criança está tomando em.

Medicação também pode ser um factor; se a criança está em uso de antibióticos, o açúcar e produtos químicos no líquido pode causar desregulação. Por vezes a doença si- uma determinada bactérias ou vírus, ou uma garganta strep assintomática (um teste de sangue para os anticorpos podem identificar este) -pode levar a desregulação. Atualizando avaliação biomédica da criança pode ser útil se ela está tendo colapsos mais frequentes, ou uma regressão, sem causa aparente. Algumas crianças têm

irregularidades sutis que só pode ser pego em um EEG prolongada do sono.

Além disso, mudar a dinâmica familiar, tanto dramática (uma morte na família, um novo bebê) e sutil (a visita de parentes, os pais sob estresse no trabalho), pode, naturalmente, ser fatores. Outra causa muito frequente de dificuldades é uma mudança no ambiente escolar. Por exemplo, os dias de escola pode estar ficando mais tempo, ou um valentão pode ser ofensivo a criança, ou talvez um assessor favorito deixou. Uma criança que tende a ficar sobrecarregados pelo ruído ou estimulação visual e derrete-se como a manhã ou dia passa pode precisar de ir para um passeio com um assessor cada hora ou assim para uma pausa sensorial. Certas atividades sensoriais, tais como jogos envolvendo pulando ou jogando, jogado por quinze minutos em cada hora, também pode ajudar as crianças a regular. Se essas soluções não são suficientes, você pode decidir que a criança deve ter um dia escolar mais curto por um tempo. Claro,

Identificar fatores que contribuem tem implicações, obviamente, para prevenção. A chave é a criação de um ambiente em que a criança não se sentir sobrecarregado. Os pais podem perguntar: “Não a minha criança tem que aprender a lidar com todos os ambientes?” Sim, eventualmente. Como uma criança se torna capaz de sinalização gestual e linguagem, ele pode alertar um pai ou cuidador quando o ambiente está a ficar demasiado grande para ele. Isso permite que ele seja exposto a uma ampla gama de experiências. Como ele se torna altamente verbal e reflexivo e pode falar sobre seus sentimentos e antecipar suas reações, ele pode ajustar a situações ainda mais desafiador. Mas no curto prazo, queremos tentar evitar a sobrecarga de uma criança com um sistema sensível.

Além de identificar e alterar fatores que contribuem, talvez o mais importante quando se confrontam com colapsos freqüentes ou uma regressão é *voltar para o básico.* A criança pode estar sentindo não só oprimido, mas também perdeu. Ele pode estar experimentando uma diminuição da sensação de que ele está em *espaço físico*

(Não posso imaginar minha mãe na sala ao lado), em *Tempo (* quando ele vai começar a ir para casa?), e em *pensamento organizado (* um monte de ideias fragmentadas em vez de padrões lógicos). A criança sente ciclos mais perdidos e mais ansiosos, e o padrão. A chave é ajudar a criança a restabelecer a segurança, trabalhando sobre os conceitos básicos. Isso significa mais tempo na calmas interações, reguladas que enfatizam o engajamento, a troca bidireccional de gestos, as interações de resolução de problemas, e assim por diante, até o nível mais alto que a criança pode mobilizar. Pode ser necessário para encurtar o dia na escola, aumentar Floortime, interações do monitor com os irmãos mais de perto, ou explorar fatores biomédicos. Uma criança com menos de

estresse pode muitas vezes têm mais colapsos e tendem a regredir. Como fatores que contribuem são exploradas, é sábio para voltar ao básico.



Capítulo 28

Desenvolvendo Habilidades Sociais

Will, um brilhante de dez anos de idade com diagnóstico de síndrome de Asperger, foi integrada uma sala de aula regular, onde ele estava indo bem academicamente, mas estava tendo dificuldades para fazer amigos. Embora seus pais eram capazes de se envolver-lo durante Floortime, a tendência de Will estava a recuar em seus livros, vídeos ou jogos de computador. Seus pais odiava ver a solidão de seu filho e queria ajudá-lo a desenvolver a capacidade de fazer amigos com seus pares.

As crianças com ASD e outras necessidades especiais muitas vezes têm um tempo difícil quando as habilidades sociais mais avançados são necessários. Ao quarta quinta ou sexta série, mesmo que eles tenham feito progressos notáveis até aquele ponto na linguagem e habilidades acadêmicas, muitas destas crianças começam a ter dificuldades significativas. Muitas pessoas acham que esta é a natureza da ASD, que mesmo as crianças “alto funcionamento” com ASD sempre enfrentar este problema. Mas, como já vimos em capítulos anteriores, este não é o caso. Há um subgrupo de crianças com ASD que podem desenvolver altos níveis de habilidades sociais-empatia com os outros, ler sinais emocionais, negociando com seus pares e pode mesmo tornar-se dotado nesta arena.

O fato de que isso é possível, mesmo para um subgrupo, muda as expectativas para todas as crianças. Mesmo as crianças que se deslocam ao longo de mais lentamente por causa de maiores problemas neurológicos podem fazer progressos no importante

áreas de calor, a compaixão, a proximidade com os outros, de modo que as habilidades sociais que se desenvolvem se tornar mais natural e significativa, mesmo que eles não podem estar em níveis esperados por idade. Para pensar sistematicamente sobre o desenvolvimento de habilidades sociais em crianças autistas, que ajuda a passar por cada um dos nossos seis etapas e os três estágios avançados, e mostrar como, como podemos ajudar um mestre criança cada etapa, ele ou ela simultaneamente desenvolve habilidades sociais.

Lembre-se que em nossa abordagem DIR, não estamos concentrando-se em um determinado comportamento, como olhar para o rosto de alguém, dizendo: “Olá”, ou saber como atender o telefone. Em vez disso, estamos nos concentrando em ajudar essas habilidades se desenvolvem na forma como eles fazem em uma criança sem desafios. Ninguém ensina uma criança com desenvolvimento típico explicitamente a dizer, “Olá.” A criança pega que em sua vida diária. Ele ouve seus pais dizendo isso. Ele sente uma sensação de calor quando vê alguém, ele viu pessoas que parecem ter a mesma sensação de calor dizer “Olá”, ou usar alguma outra saudação social. O sorriso é natural quando você se sentir quente e feliz, por isso, quando o tio Charlie-que é sempre divertido de jogar com

- vem, de dois anos de idade, Ben dá Uncle Charlie um grande sorriso, talvez um abraço, e se ele é verbal, talvez um “oi”, e eles estão fora e correr e brincar juntos. O comportamento ocorre naturalmente através de aprendizado interativo, um pouco de imitação, e um monte de utilização recíproca em contextos sociais.

Assim, no desenvolvimento típico, emoção seleciona o comportamento do abraço ou o grande sorriso e, em seguida, dá uma palavra como “Hi” verdadeiro calor e significado real. Portanto, o primeiro princípio é que para o desenvolvimento social saudável, você tem que construir os alicerces de baixo para cima. Você não se torna um de oito anos, que pode estar fora no playground negociando com três crianças diferentes simultaneamente-um dos quais está tirando sarro de você, outro dos quais é recebê-lo para jogar futebol, e o terceiro dos quais é flertando com você-a aprendizagem de comportamentos específicos. Você tem que voltar e aprender coisas na forma como eles são normalmente aprendidas no desenvolvimento saudável.

Se uma criança tem ASD ou outro problema de desenvolvimento, no entanto, temos que criar esse padrão de aprendizagem típico de uma maneira diferente, mediante a adaptação das interações com o sistema nervoso da criança. Nós dar à criança muito mais prática, e criamos estados elevado de emotividade, de modo a ajudá-lo a usar suas emoções e conectá-los ao seu comportamento. Como a criança se move para cima a escada do desenvolvimento, ele aprende automaticamente o comportamento apropriado.

Atenção

Se uma criança é um mês de idade ou cinco anos, para ver os rostos, ações e comportamento de outras pessoas e ouvir as entonações em suas vozes (e, assim, aprender habilidades sociais adequadas), ela deve ser calmo, focado, e atenta e ter uma consciência de suas sensações físicas. Com uma idade de cinco ano- que não tenha dominado completamente nesta fase, o princípio básico é o mesmo que com crianças. No Floortime, os pais incentivar a criança a olhar para eles, para gostar de ver seus rostos e ouvir as suas vozes. Mais uma vez, comece com o interesse da criança. Se ele está fazendo um quebra-cabeça, talvez sua mãe esconde um pedaço em sua mão para que a criança se concentra em seu rosto sorridente quando ele chega para ele, e tem que prestar atenção para ver que lado ele está. Agora temos um momento de o nosso colega Peter Mundy chama de “atenção conjunta, ”Que é a capacidade de olhar para o brinquedo e, ao pai e agir com os dois ao mesmo tempo. A criança está tendo um interesse emocional na mãe porque ela é uma parte do que ele está tentando fazer.

noivado

Para ser social, você tem que se envolver e ser confortável com os outros, para se apaixonar com o mundo dos humanos. Que vem em primeiro lugar com os seus cuidadores. Mais uma vez, Floortime jogo se desenvolve essa interação prazerosa. Agora vamos além da simples atenção para encorajar esse brilho nos olhos da criança, o grande sorriso. Se a criança está jogando com soldados de brinquedo, você pode levar soldados e fazê-los dançar, algo que pode entreter a criança. Você quer se tornar um joguete humana atraente para ela, talvez a sua perna é uma montanha que os soldados têm de marchar para cima. Dependendo perfil exclusivo da criança, você pode dar-lhe pistas mais sonoros ou mais pistas visuais. Em vez de interromper ou competir com a atividade, você se torna parte dela. Se ela está preocupada com o computador, você pode jogar um jogo de computador com ela, o que o torna mais divertido.

Comunicação

Depois que as crianças chegam a comunicação intencional, eles estão começando a desenvolver habilidades sociais na forma como eles são normalmente considerados. Nós discutimos em capítulos anteriores como obter esses longas cadeias de interação indo em que

você ea criança estão trocando gestos e sons. Assim como um pai faz isso balbuciar vai-e-vem com um típico bebê de oito meses de idade, podemos fazê-lo com um autista de cinco anos de idade, que ainda não é verbal. Você está sempre incentivando a curiosidade, interesse e persistência da criança para ver quantos círculos de interação que você pode começar sem a criança ficar muito frustrado ou irritado. Você quer que ele seja agradável, mas com um pouco de glamour.

Compartilhado Resolução de Problemas

Compartilhada de resolução de problemas é o início da negociação social complexa. Nesta fase, queremos criar interações que medeiam entre a criança ea satisfação de seu objetivo, por exemplo, a criação de cursos de obstáculo que exigem a criança a trabalhar com você para obter o pedaço de doce que ele quer. Você quer se concentrar tanto em sinais não-verbais como na linguagem, porque o domínio de interações sociais depende de uma leitura sutil de pistas emocionais e sinais. O que distingue a “socialmente aceitável” oito anos de idade, de alguém que não é é a capacidade de ler os sinais sutis de outras crianças, ao contrário de não saber quando uma piada funcionou ou não funcionou.

Se uma criança não pode fazer de quatro a cinco dúzias de círculos de gesticulando em uma linha (com ou sem palavras) como parte de uma interação complexa, ela ainda não está pronto para dominar situações sociais complexas, porque estas situações exigem lendo uma série de emocional sinais, tais como a expressão facial, tom de voz, a postura do corpo, e assim por diante. O significado das palavras é realmente a cereja no topo do bolo. Rotineiramente, o que nós encontramos com crianças mais velhas que são bastante verbal, mas estão tendo problemas sociais, mesmo as crianças que nunca foram diagnosticadas com autismo, é que eles não têm pleno domínio desse nível: eles não podem manter uma troca contínua de sinais emocionais e sociais sutis e complexas. Assim, a criança precisa de trabalhar com ele através de longos trechos de jogo com os pais e, em seguida, com os colegas, para dar-lhe muita prática em ler e responder a esses sinais.

Você é o primeiro amigo e jogar parceiro do seu filho. Quando você joga com seu filho, é muito importante a desempenhar, como as crianças que você quer o seu filho para jogar com. Você quer agir e falar como um kid- “Ei, não, é meu! O que você quer? Isso não é justo!”- trazendo esse alto nível de afeto que as crianças têm e usando a linguagem social uma criança usaria. (Se você precisa se comunicar como um pai, você pode mudar a sua voz dos pais.) Desta forma,

a criança aprende que interagindo neste nível é divertido, que ele pode fazer seus desejos e pensamentos conhecidos e podem aprender a obter o seu caminho.

Na hora do jantar, a família pode gastar alguns minutos sem falar e ver o quanto eles se comunicam com seus gestos. Se alguém quer alguma coisa, ele pode apontar para ele, indicam o quanto ele quer, ou objeto para outra pessoa recebendo muito. Simplesmente mímica, sem falar, vai ajudar a procurar uma criança em e prestar atenção ao que a outra pessoa.

Usando ideias Criativamente e espontaneamente

Para ser socialmente competente, uma criança tem que usar idéias de uma maneira especial. Simplesmente scripting ideias e memorizar frases é, em muitos aspectos contraproducente. As dificuldades mais sociais a criança tem, mais nós temos que aproximar-se dela através do prazer aumentado e oportunidades acrescidas para a interação espontânea. Ocasionalmente, alguns fundamentos podem ser ensinadas de maneira estruturados, como fazendo um trabalho motor oral para ajudar a criança a usar mais sons, mas isso deve ser apenas uma pequena parte do trabalho. Caso contrário, você pode apenas estar reforçando um caminho que já está neurologicamente mais fácil para a criança, ao invés de construir o novo caminho que ela precisa. habilidades sociais não podem ser aprendidas a partir de cima para baixo. A abordagem tem de ser de baixo para cima, não importa o que a idade da criança.

Finja jogo é um grande veículo para o desenvolvimento de idéias e linguagem edifício, e da língua também é construído fora necessidades e desejos naturais da criança. Conforme descrito anteriormente, um monte de vocabulário pode ser construído em torno de ajudar a criança a descobrir como obter um objeto de desejo. Ao fazer isso, estamos ensinando uma criança a usar idéias e palavras com base em suas emoções. Como a criança começa a usar idéias de forma criativa, você começar a introduzir quatro ou mais jogo de pares datas de uma semana em que o cuidador facilita as duas crianças brincando uns com os outros. Agora a criança não só é ler gestos emocionais e sociais da outra criança, mas também começando a usar palavras significativamente: “Meu brinquedo. Não toque!”As palavras podem parecer negativo ou falta de educação, mas a criança está falando com o coração, e ele está usando uma linguagem significativamente. Se ele diz: “Olha lá,

Mais tarde, ele vai aprender a tornar-se mais político, a fim de trabalhar no parque infantil, ou o circuito de cocktail quando ele é um adulto, mas primeiro ele tem de ser capaz de usar a linguagem significativamente. Ele não pode usar scripts. Se ele começa a usar

scripts com seus pares, eles saberão que há algo diferente sobre ele. uso significativo da linguagem é necessário para contar piadas; dizendo alguém que você quer que eles venham até a sua casa para jogar; rindo de uma banda desenhada com alguém; dizendo: “Não, não, você tem que fazê-lo desta maneira”, quando você está jogando um jogo; e lidar com as provocações que todas as crianças experiência.

Como a criança começa a ter datas do jogo, que é muito importante para os pais para ser seu mediador e parceiro. Você poderia segurar sua mão como você está jogando Red Light-luz verde com a outra criança, por exemplo, de modo a ajudar as crianças a ficar ligado o maior tempo possível. “O que são algumas coisas que você pode gosta de fazer” um método que muitas vezes ajuda está antecipando a data do jogo com o seu filho, pedindo-lhe, você pode falar sobre isso e até mesmo desenhar pequenas imagens: “Oh, você vai jogar no balanço? Execute na aspersão? você vai querer um lanche?”Não importa se você nunca fazer qualquer uma dessas coisas durante a data do jogo, porque o princípio é realmente a seguir o fluxo espontâneo e interesse. Mas se você ficar preso ou se ele não parece como se as crianças estão se conectando, ele pode ajudar a trazer a criança de volta para as idéias que ela tinha antes. Antecipando a data do jogo também ajuda a criança a criar o conceito de um amigo; mesmo se a criança ainda é pré-verbal, ela pode ter as imagens visuais de que o amigo. Você pode tirar fotos da criança, fazendo coisas com seu amigo e criar um pequeno livro, “Meu amigo, David”, ou “Meu amigo na escola.” Sempre tem algum tipo de interação representados nas fotos para que se torne uma forma de falar sobre o que a criança desfrutado com seu amigo e que ela gostaria de fazer da próxima vez; ele dá à criança uma maneira de olhar para trás, a experiência, bem como ansioso para a próxima. ”Sempre tem algum tipo de interação representados nas fotos para que se torne uma maneira de falar sobre o que a criança desfrutado com seu amigo e que ela gostaria de fazer da próxima vez; ele dá à criança uma maneira de olhar para trás, a experiência, bem como ansioso para a próxima. ”Sempre tem algum tipo de interação representados nas fotos para que se torne uma maneira de falar sobre o que a criança desfrutado com seu amigo e que ela gostaria de fazer da próxima vez; ele dá à criança uma maneira de olhar para trás, a experiência, bem como ansioso para a próxima.

Às vezes os pais perguntar se, durante as datas do jogo, as crianças devem sempre se revezam na peça. Revezando é uma habilidade social importante, e muitos jogos envolvem o costume, mas se você sempre tentar regular a interação com a volta tomada, ele pode realmente diminuir a espontaneidade ea capacidade da criança para expressar o que sente. Então ao invés de sempre levando turns- porque você pode fazê-lo para sempre e nunca realmente interagir-tentar pensar em maneiras as crianças podem negociar, como por negociação: “Ei, você quer isso? O que você vai me dar para ele?”Isso vai ajudar a criança a colocar-se no lugar da outra criança. Às vezes, eles não serão capazes de trabalhar com isso. É muito importante para garantir que as crianças têm o apoio quando, na verdade, eles e seus amigos discordam, ou eles só tem que esperar, ou nenhum deles chega ao ponto onde eles realmente fazem o que eles achavam que eles queriam fazer. Depois, você pode incentivá-los a falar sobre seus sentimentos e compreender o

consequências de não reconhecer o que seus amigos querem ou não ser compreendido por seus amigos.

grupos sociais para crianças mais velhas para praticar o uso significativo da linguagem tem que focar naturais conversa, espontânea, mesmo que a conversa a princípio parece estranho e talvez até mesmo off-color. Corrigindo a criança e dizendo: “Não, não diga isso, dizer que este” é completamente a coisa errada a fazer. Em vez disso, obter qualquer tipo de conversa, e, em seguida, permitir que a criança, através da interação, por meio das expressões faciais da outra pessoa, para descobrir o que está trazendo a outra pessoa prazer eo que é chato ele, o que obtém a resposta a criança quer. Assim, através de tentativa e erro e feedback, ele começa a aprender a socializar sua linguagem.

Um tipo de experiência de grupo que foi construído com apoio e em que é fácil para aumentar a emoção é o drama: ter um clube de drama, se é uma aula de teatro real ou apenas uma data do jogo com várias crianças se unirem e criar ou encenação de uma história tudo o que sabem. Essa abordagem funciona muito bem quando as crianças estão compartilhando ideias simbólicas. Outra maneira de ajudar as crianças a aprender a ler e responder aos sinais sociais é através de jogos que são gestual

- que nem sequer usar linguagem como charadas ou jogos que você pode comprar, como *Kids on Stage* ou *Pisa nele.*

Usando ideias Logicamente

Uma vez que uma criança pode usar idéias de forma espontânea e criativa, ela pode então começar a usá-los mais logicamente-respondendo perguntas “porquê” e conectar idéias em conjunto. Agora, uma criança pode dizer a uma outra criança, “Vamos lá, Nintendo é mais divertido do que Monopoly; vamos jogar Nintendo “, ou:‘Vamos jogar este primeiro, e depois vamos jogar o seu jogo.’Para chegar a esta fase, a criança tem para a prática de conectar idéias em conjunto com os cuidadores e, em seguida, em datas do jogo de pares. Aprender a ler as idéias de outra pessoa, compará-los com as suas ideias, e debater as idéias é parte da fundação da negociação social. Isso pode ser praticado, por exemplo, em um jogo de esconde-esconde: três crianças tem que decidir onde esconder juntos, e você vai encontrá-los, mas eles têm de negociar e ajudar uns aos outros para que eles don' t dar-se afastado.

Um aspecto de habilidades sociais é aprender a seguir regras. Isso tem que ser acoplado com a compreensão das razões para as coisas-lógicas de pensamento e sentimento que você pertence. Assim, por exemplo, se a criança quer ter o jantar, ele tem que ajudar

arrume a mesa. É importante incentivar as crianças a fazer este tipo de “trabalho”, que é realmente apenas participando em experiências da vida real da família. Eles, então, começar a compreender que existem regras e que eles têm de seguir estas regras se eles estão indo para ser membros da sociedade.

Níveis mais elevados de pensamento

O cinza-área, comparativo, e multicausal pensar discutido em Capítulo 10 é vital para lidar com o que chamamos de “política Playground” -knowing sua posição na rede social maior. Para negociar nesta fase, uma criança não só tem que ser capaz de se comunicar com outras crianças usando idéias de forma criativa e espontaneamente, e ler os seus gestos não verbais, mas também tem de ser capaz de se dimensionar vis-à-vis essa complexo grupo maior. Este baseia-se na capacidade todas as bases acima discutidas, de modo que aqueles têm de ser sólido.

Finalmente, o nosso objectivo para o nível avançado de habilidades sociais que chamamos de pensar a partir de um padrão interno ou pensando em pensamentos, que-in de desenvolvimento típico, não vemos até idades 10-12: “Meus amigos me quer para provocar Charlie, mas Eu acho que é errado, então eu não vou fazê-lo, mesmo se eles me dar um tempo difícil por um tempo.”Esta capacidade de avaliar seus próprios pensamentos, sentimentos e comportamento permite uma criança para negociar situações sociais mais complexas e refletir sobre o que ela está fazendo. Esta fase também se baseia em todos os anteriores.

Como mencionado, quando damos as crianças com ASD múltiplas oportunidades para a prática de habilidades sociais de uma forma natural, espontânea, com grande emoção e com ajuste fino de acordo com seu sistema nervoso, um subgrupo dessas crianças pode dominar estes níveis mais elevados. As crianças que não consegue dominar esse nível mais alto ainda pode desenvolver algumas habilidades sociais através deste programa. Eles podem aprender a ser quente e envolvente, ler sinais emocionais, e flertar com seus pais natural e espontaneamente, por exemplo. Eles ainda podem ter alguns dos factores de rigidez e um pouco do que é muitas vezes descrito como “falta de jeito”, mas estes são na proporção de suas desafios biológicos e neurológicos. Eles podem ser retidos por dificuldades cognitivas e de linguagem, mas eles ainda podem se desenvolver de maneira calorosa, espontânea e alegre.

Apêndice A

Estudos resultado do modelo DIR

Revisão de duzentos casos de crianças com transtorno do espectro autista receber o / Floortime abordagem DIR

Neste estudo (Greenspan e Wieder, 1997), nós olhamos sistematicamente os casos de duas centenas de crianças a quem tínhamos visto para consulta ou tratamento durante um período de oito anos. As crianças tinham variando apresentando deficiências (ver Tabela A.1), Todos diagnosticados no espectro autista por dois ou três outras equipas de avaliação.

As crianças foram tratadas com métodos baseados no modelo de desenvolvimento descrita neste livro. Ao analisar os diagnósticos originais destas crianças e sua posterior evolução ao longo de dois a oito anos após o início da intervenção, dividimos as crianças em grupos como indicado na Tabela A.2 . O "bom para excelente" grupo fez melhor do que qualquer prognóstico atual para crianças com diagnóstico do espectro autista teria previsto. Depois de dois ou mais anos de intervenção, essas crianças se tornou quente e interativa, relativo alegria com apropriadas, gestos pré-verbais recíprocas; poderia se envolver em longas, bem organizada, e proposital a resolução de problemas sociais e compartilhar a atenção em diversas implicações sociais, cognitivas ou tarefas baseadas em motor; símbolos e palavras de forma criativa e logicamente usados, com base em sua intenção e desejos, em vez de usar seqüências repetitivas; e progrediu para altos níveis de pensamento, incluindo fazer inferências e experimentar empatia. Algumas crianças neste grupo desenvolveu habilidades acadêmicas precoces dois ou três níveis de escolaridade acima de suas idades.

Todos eles dominado capacidades básicas, tais como teste de realidade, controle de impulsos, a organização de pensamentos e emoções, sentimento diferenciado do eu, e capacidade de experimentar uma gama de emoções, pensamentos e preocupações. Finalmente, eles não apresentaram sintomas, tais como a auto-absorção, a evasão, a auto-

estimulação, ou perseveration. Na Childhood Autism Rating Scale (CARS), eles mudaram para a faixa de Não-Autística, embora alguns auditiva ainda evidenciado ou dificuldades visuais-espaciais (que foram melhorando) ea maioria tinha algum grau de desafios planejamento motor finos ou grosseiros.

Tabela A.1 Apresentando Condições de duzentos casos de crianças com transtorno do espectro autista

Componente de Desenvolvimento Funcional	% Dos pacientes com leve a grave	Descrição do Componente de Desenvolvimento Funcional
Apresentando funcional, emocional, nível de desenvolvimento	24	Parcialmente engajados e proposital com o uso limitado de símbolos (idéias)
	40	Parcialmente engatado com sequências interactivos de resolução de problemas complexos limitados (metade deste grupo evidenciada apenas comportamento propositado simples) 31
		Parcialmente engatado com apenas o comportamento propositado fugaz 5
		Sem compromisso afectivo
modulação sensorial	19	Reativo demais à sensação 39
		Underreactive a sensação (com 11% sensação ânsia) 36
		reatividade misturada à sensação 6
		Não classificado
disfunção planejamento motor tom baixo muscular	52	Leve disfunção planejamento motor a moderada
	48	disfunção planejamento motor severa 17
		disfunção planejamento motor com significativo grau de baixo tônus muscular
brinquedos visuais-espaciais de processamento,	22	A força relativa (por exemplo, boa sensação de direcção)

disfunção

	36	insuficiência moderada 42
		Moderada a grave
processamento auditivo e de linguagem	45	Insuficiência ligeira a moderada com habilidades intermitentes de imitar sons e palavras ou uso selecionado palavras 55
		Insuficiência renal moderada a grave, com nenhuma capacidade de imitar ou use palavras

Tabela resultados de intervenção A.2 Floortime

Bom para excelente	58%
Médio	25%
dificuldades em curso	17%

O segundo grupo progrediu mais lenta e gradual, mas ainda feitas ganhos significativos na sua capacidade de se relacionar e comunicar com gestos, entrando em sequências longas de interacção intencional mas não necessariamente um fluxo contínuo. Eles poderiam compartilhar a atenção e envolver na resolução de problemas. Eles desenvolveram algum grau de linguagem e poderia falar em frases; muitos poderiam responder a perguntas "porquê". No entanto, eles ainda tinham problemas significativos em desenvolvimento das suas capacidades simbólicas. Eles, também, tornou-se muito quente e amoroso; na verdade, a primeira coisa que mudou foi a sua relação ea capacidade de demonstrar afeto. Mas eles tinham habilidades de pensamento menos sofisticados ou abstratos. Algumas destas crianças tinha desafios neurológicos mais envolvidos para começar. Como o primeiro grupo, as crianças nessa faixa não está mais evidenciado auto-absorção, evasão,

Um terceiro grupo, os que tinham as imagens neurológicas mais complicados, incluindo outras desordens neurológicas tais como distúrbios-feitas apreensão progresso muito lento. Enquanto a maioria finalmente aprendeu a se comunicar com gestos ou palavras simples e frases, ou ambos, eles continuaram a ter dificuldades com atenção e com seqüências de gestos, e ainda evidenciado auto-absorção, evasão, auto-estimulação, e perseverança. No entanto, muitos estavam fazendo progresso na sua capacidade de se relacionar calorosamente a outros, e os seus comportamentos problemáticos diminuiu. Deste último grupo, oito crianças foram vacilar ou perder habilidades.

Porque todas as crianças neste estudo foram trazidos a nós por suas famílias, que foram motivados a trabalhar com esta abordagem, esta não era uma população representativa de crianças com ASD. No entanto, é razoável supor com base em nossas observações de que um subgrupo de crianças com ASD podem fazer um enorme progresso. Só futuros estudos ensaio clínico vai determinar o que por cento das crianças estão neste subgrupo.

Observou-se que as crianças que fizeram progressos tendem a melhorar em uma determinada seqüência. Em primeiro lugar, dentro de alguns meses, eles começaram a mostrar mais emoção e prazer no relacionamento com os outros. Ao contrário do que os estereótipos de autismo, que parecia ansioso para contato emocional; o problema era que eles tinham dificuldade para descobrir como alcançá-lo. Eles pareciam gratos quando seus pais ajudou a expressar seu desejo de interação. Depois que os pais aprenderam a desenhar-los por estar de brincadeira obstrutiva, mesmo as crianças que tinham sido muito esquiva e auto-absorvida começou a procurar os seus pais por parentesco e tomar a iniciativa.

No geral, 83 por cento das crianças, incluindo alguns no terceiro grupo, inicialmente apresentaram melhora na variedade e profundidade da sua admissão e expressão das emoções, particularmente prazer. Uma vez envolvidos, muitos, em seguida, mudou-se de simples a complexos gestos emocionais e motoras, que por sua vez levou ao surgimento das capacidades simbólicas funcionais. comunicação pré-simbólico sempre precedida elaboração simbólica criativo eo uso expressivo da linguagem. Muitas crianças passaram por uma fase de transição do uso de palavras de script e, em seguida, tornou-se cada vez mais criativo com suas interações gestuais. As crianças que permaneceram rígida em suas interações gestuais muitas vezes permaneceu estereotipada no uso da linguagem. Flexibilidade nas interações não-verbais levou ao uso espontâneo e criativo da linguagem.

Uma vez que eles se tornaram mais simbólico, muitas das crianças não poderia parar de falar, como se fossem animado para usar suas novas habilidades. Suas idéias foram inicialmente confusa e, ocasionalmente, ilógico e roteiro; ao longo do tempo, no entanto, mais de metade das crianças poderiam usar seus símbolos criativa e logicamente. A maioria das crianças aprenderam a expressar suas próprias idéias muito mais rapidamente do que eles aprenderam a compreender as idéias dos outros. Eventualmente, se seus cuidadores e terapeutas focada em rápida, De duas vias, simbólico comunicação, desafiando as crianças a processar as informações recebidas em trocas de comprimento, vai-e-vem, as crianças aprenderam a compreender as ideias dos outros e expressar idéias abstratas “porquê”.

As crianças do grupo resultado “bom para excelente” tornou-se criativo

e lógica e, em seguida, tornou-se capaz de segurar espontânea, afetam-driven, dois maneira comunicação simbólica. Isto permitiu-lhes para diferenciar seus mundos internos e desenvolver o pensamento lógico, controle de impulsos, e uma sensação organizada de auto. Para muitos, este foi um processo de duas etapas. Em primeiro lugar, eles aprenderam a realizar ilhas de diálogo lógico. Com o tempo, eles aprenderam a integrar e expandir essas ilhas, e um sentido coeso de auto e capacidade para lógica surgiu, juntamente com a sua capacidade para trocas lógicas funcionais, de duas vias pensamento, resolução de problemas, e trabalhar com os outros.

Dentro

Consequentemente, suas habilidades acadêmicas também melhorou, assim como seus relacionamentos com seus pares, embora este último exigia uma grande quantidade de prática. Com ambientes acadêmicos dinâmicos e seguros apropriados, muitas das crianças do primeiro grupo desenvolveu média de competências académicas superiores; no entanto, aqueles em ambientes acadêmicos excessivamente estruturados tenderam a permanecer mais rígida, concreto e rote.

Este padrão de progresso ocorreu no contexto de uma intervenção abrangente DIR / Floortime, conforme descrito neste livro, com os seguintes elementos:

1. Home-based, interações adequadas ao desenvolvimento e práticas (Floortime), incluindo o seguinte:

   A. Oito a dez 20-30 minutos sessões Floortime por dia
   B. semi-estruturada de resolução de problemas, 5-8 15 minutos (ou mais) sessões por dia

   C. espacial, do motor, e actividades sensoriais (15 minutos ou mais, quatro ou mais vezes por dia), integrados com brincadeira como apropriado, incluindo correr, saltar, fiação, balançando, e pressão profunda; desafios motoras perceptuais; jogos de planejamento de processamento e motoras visual-espaciais

   D. quatro ou mais sessões de jogo de pares por semana

2. Terapia de fala, tipicamente três ou mais vezes por semana
3. Terapia Sensorial à base de integração ocupacional ou terapia física, ou ambos, tipicamente, duas ou mais vezes por semana
4. programa educacional diário: ou um programa integrado ou um programa pré-escolar regular com um assessor para aqueles que podem interagir, imitar gestos ou palavras, e se envolver em pré-verbal resolução de problemas; ou para

crianças ainda não são capazes de se envolver na resolução de problemas ou imitação pré-verbal, um programa de educação especial com foco em engajamento, a ação entre preverbal proposital e resolução de problemas, e formação em acções imitando, sons e palavras

5. intervenções biomédicas, incluindo a consideração de medicação, para melhorar o planejamento motor e sequenciamento, a auto-regulação, concentração ou processamento auditivo e de linguagem
6. Consideração de nutrição e alimentação, bem como tecnologias voltadas para a melhoria da capacidade de processamento

Estudo detalhado dos Vinte Casos

Como parte do estudo acima, também estudou em detalhes vinte das crianças do primeiro grupo que fez o maior progresso, usando análise de vídeo para compará-los às crianças sem desafios a todos os que estavam funcionando tanto emocionalmente e intelectualmente igual ou superior faixa etária. Também comparamos estes dois grupos com um grupo de crianças que continuaram a ter problemas crônicos em se relacionar e se comunicar.

As vinte crianças estudadas variou em idade de cinco a dez anos, tinha tudo começou intervenção entre dois e quatro anos de idade, e tinha recebido entre dois e oito anos de intervenção ou consulta de acompanhamento ou ambos. Na hora de resultado, todos estavam freqüentando escolas regulares, gostava de relacionamentos com amigos, e participou de atividades comunitárias. Muitos tinham sido avaliados para habilidades cognitivas utilizando testes padronizados e estavam funcionando na faixa superior.

Usando nossa escala funcional emocional Avaliação (FEAS) e as escalas Adaptive comportamento Vineland, descobrimos que as crianças que nunca tiveram desafios e as vinte crianças originalmente diagnosticadas com ASD eram indistinguíveis e diferiu do grupo “problema”. A Escala de Avaliação Funcional emocional (FEAS) (Greenspan, DeGangi e Wieder,
2001. Veja também a carta de crescimento emocional Greenspan social, psicológico Corp., Harcourt Assessment, Inc.) é uma, validado escala de avaliação clínica confiável, que pode ser aplicado a acções inter-filmadas entre bebés ou crianças e cuidadores, a fim de medir emocional, social e funcionamento intelectual.

Nas escalas Vineland, todas as crianças pontuaram mais do que o nível idade no domínio da comunicação, com 60 por cento marcando um a dois anos mais elevados do que o nível etário. No domínio da socialização, 90 por cento das crianças receberam pontuação de dois a três anos à frente do nível de idade, o que é particularmente notável

dado que as crianças com diagnóstico do espectro autista tipicamente continuam a evidenciar deficiências sociais significativos, mesmo quando há algum progresso na linguagem e cognição. As pontuações para a vida diária melhorou um pouco menor em comparação com os outros dois domínios; devido a dificuldades planejamento motor que afetam a vida diária, habilidades de auto-atendimento são muitas vezes mais difícil para essa população.

Finalmente, as pontuações comportamento compostos adaptativos, que a média dos três domínios, estavam todos acima do nível idade exceção de um caso, uma criança que tinha dificuldades motoras significativas. Nenhuma das crianças apresentaram padrões de comportamento mal-adaptativos. Em geral, quanto mais tempo a criança estava em tratamento e quanto mais velho ele era, quanto maior sua pontuação em relação à sua idade, o que sugere que as crianças continuaram a funcionar progressivamente melhor à medida que cresciam.

Para as avaliações Feas, cada criança em cada um dos grupos foi gravado interagindo com um cuidador durante quinze minutos ou mais. Um juiz cego confiável para a identidade das crianças usadas FEAS para avaliar as crianças sobre as capacidades funcionais emocionais desenvolvimento (FedC) descritos neste livro. Como afirmado acima, o grupo de intervenção foi indistinguível da do grupo de controlo normal. Ambos os grupos foram significativamente diferentes do grupo com dificuldades contínuas. Tabela A.3 mostra a discriminação de pontos para cada um dos grupos, com 76 representa a parte superior da escala.

Estas conclusões sobre as avaliações clínicas Feas são especialmente importantes porque eles classificam de forma confiável, funções de personalidade de alto nível sutis (como a qualidade da intimidade, expressão emocional e de reciprocidade, criatividade e imaginação, e abstrato, pensamento flexível, bem como a resolução de problemas e teste de realidade) que deverão ser relativamente permanentemente prejudicada em crianças com diagnóstico do espectro autista, mesmo aqueles que fazem progressos consideráveis na sua linguagem e habilidades cognitivas. O fato do subgrupo intervenção foi comparável a um grupo de pares sem transtornos do desenvolvimento sugere, no mínimo, que um subgrupo de crianças inicialmente dado um diagnóstico do espectro autista podem desenvolver padrões sustentáveis de comportamento emocional, social e adaptativa saudável.

Tabela A.3 Feas Outcomes

	N	**FEAS médios (76% é óptima)**

grupo de intervenção Floortime	20	74,8
grupo de comparação normal	14	74,9
Continuando dificuldades significativas 12		23,7

Long-Term estudo de acompanhamento

Subseqüente ao estudo descrito acima, fizemos um dez a quinze anos de acompanhamento estudo de dezesseis crianças que estavam no grupo "bom excepcional" dos originais duzentos casos (Greenspan e Wieder, 2005). Este estudo tentou determinar se um subgrupo de crianças inicialmente diagnosticadas com ASD pode-com uma ótima developmentally baseada em programa de ir além das expectativas para alto funcionamento ASD; aprender a ser pensadores interativos, empatia, criativas e reflexivas; e continuar seus ganhos.

Na época do estudo, essas crianças (todos homens) estavam entre as idades de doze e dezessete anos. Este acompanhamento foi abrangente, abordando toda a gama de variáveis de processamento sensorial emocional, social, e, além de resultados cognitivos e acadêmicos tradicionais. O estudo mostrou que as crianças nessa faixa tinha desenvolvido altos níveis de empatia e eram muitas vezes mais compreensivo do que seus pares. Alguns tornaram-se muito talentoso na música e escrita, incluindo poesia. A maioria eram os melhores alunos, primando em muitas áreas acadêmicas; outros eram estudantes médios; alguns lutou academicamente com dificuldades de aprendizagem por causa de problemas de funcionamento e de sequenciamento executivos. Como um grupo, eles mostraram o intervalo esperado de problemas de saúde mental, muitas vezes, dependendo das circunstâncias familiares (alguns estavam ansiosos ou deprimidos como adolescentes). importante, no entanto, eles lidaram com as tensões da puberdade e familiares preocupações, mantendo seus principais ganhos no relacionamento, comunicação e pensamento reflexivo e continuar a avançar bem. Para este subgrupo de crianças, os déficits nucleares e sintomas da ASD não foram mais observados dez a quinze anos depois de terem apresentado inicialmente.

Para este estudo foram realizadas entrevistas pai e pediu aos pais a preencher um questionário funcional emocional desenvolvimento (FEDQ) através do qual eles pudessem avaliar o desenvolvimento das crianças nos vários domínios descritos abaixo. Nós também classificaram as nossas impressões dos filhos de forma independente, utilizando fitas de vídeo feitas pelos pais, nossas entrevistas diretas com os filhos, ou fitas de áudio gravadas por telefone. Nós também recolheu relatórios escolares e obteve testes de QI quando disponíveis (a maioria dos pais indicaram que não havia necessidade de ter as suas crianças testadas para QI). Finalmente, para fornecer uma

avaliação objetiva, administrou as escalas Achenbach (Achenbach, 1991), uma lista de verificação do comportamento da criança (CBCL) que as taxas de competência e síndromes clínicas.

Todas as crianças receberam programas de intervenção abrangente, tal como indicado na Tabela A.4 . O número médio de diferentes intervenções tinha oito anos, as crianças estavam entre as idades de dois e oito anos e meio, e a duração de intervenções intensivas foi de dois a cinco anos. Todas as crianças receberam consultas DIR / Floortime de um dos autores, e todos fizeram Floortime em casa. Famílias entrevistados disseram que eles fizeram uma média de nove horas de Floortime por semana (como as crianças ficaram mais velhos, essa quantidade de tempo diminuiu), para uma média de quase cinco anos. Quando perguntado quais as intervenções foram mais eficazes, os pais relataram que Floortime em casa, terapia Floortime com seu filho e um terapeuta, e datas do jogo foram as intervenções mais significativas.

Pedimos aos pais para avaliar os seus filhos sobre as seis capacidades de desenvolvimento do núcleo e três de ordem superior capacidades abstratas usando o FEDQ (Greenspan e Greenspan, 2002). As questões são baseadas nos níveis funcionais emocionais desenvolvimento (Fedl) descritas neste livro e são projetados para avaliar as capacidades emocionais, sociais e intelectuais da criança. Os clínicos (os autores e um assistente de pesquisa) avaliaram as crianças em separado dos pais, utilizando escalas de avaliação paralelas; suas classificações estavam muito perto das respostas dos pais para todas as capacidades básicas (ver A.5 Tabela). Os clínicos também classificadas (com base nas entrevistas) o nível de empatia (se foi em comparação com seus pares ou irmãos), criatividade e habilidades das crianças, para cobrir toda a gama de competências dessas crianças.

Os pais também completaram as escalas Achenbach. Nas escalas de competência sociais, 94 por cento das crianças estavam na faixa normal; 88 por cento estavam na faixa normal para actividades e da competência escola. Em termos de síndromes clínicas (sinais de ansiedade, depressão, retirada, socialmente agindo fora, ou agressão), 75 por cento caiu na faixa normal. No que diz respeito a outros desafios, 94 por cento não apresentaram dificuldades na atenção.

Em termos de capacidade de processamento, todos os duzentos crianças no estudo original tinha problemas significativos com motor ou processamento sensorial e todos tinham alguns desafios de planejamento motor. Os pais das crianças dezesseis neste estudo relatou que a maioria dos desafios reactividade sensoriais foram resolvidas; No geral, um impressionante 88 por cento resolvido auditiva, visual, tátil, e hypersensitivities vestibulares com o benefício de maturação, tratamento e atividades.

Desafios com planejamento motora fina foram manifestar em parte com dificuldades de funcionamento executivo. As crianças também tiveram dificuldades gestão do tempo (relacionados ao seqüenciamento) e seguintes múltiplas direções complexos. No entanto, eles tinham maior força no sequenciamento verbal, ou a capacidade de organizar e elaborar idéias verbais (em contraste com a execução do motor). A memória era um trunfo importante, e 60 por cento foram descritos como pensadores do grande-retrato e foram capazes de manter longas sequências lógicas. No geral, nós ainda viu afetar (interesses emocionais) condução melhoradas capacidades de sequenciamento e atenção aos detalhes.

Tabela A.4 Profiles intervenção global

	% Das crianças no estudo
consulta DIR	100
Floortime em casa	100
terapia floortime	56
datas do jogo	75
Terapia de fala e linguagem	100
Terapia ocupacional	100
terapia de integração auditiva (AIT) / Tomatis	100
Terapia visual-espacial	19
Biomedical	38
A terapia cognitiva / Educational	13/13
Nutrição	44
Dieta	13/25
Meds em idade escolar	25
A terapia familiar na idade escolar	13
psicoterapia adolescente	19
outras intervenções	19

Tabela Clínico A.5 e Parent avaliações independentes, funcionais níveis de desenvolvimento emocionais

	A média clínico *	Pai Média *
A auto-regulação	6,7	
relações	6,9	
comunicações proposital	6.8	
sentido complexo de auto	6,4	
pensamento representacional	6,4	
pensamento emocional	6,4	

* Em uma escala de 1-7, sendo 1 a menor pontuação e 7 sendo o mais alto. Finalmente, no âmbito acadêmico, os pais relataram que este grupo de jovens era dotado em matemática, ciências e as artes e desfrutou de uma ampla gama de atividades na escola. Ao rever boletins escolares obtidos a partir de nove das crianças, descobrimos que 83 por cento deste grupo estavam recebendo todos Como e Bs em programas que incluiu honras e aulas de colocação avançada.

As crianças neste estudo de seguimento progredido fora de seus sintomas nucleares e, mais importante, seus déficits nucleares. Tornaram-se quente, relacionado, e os jovens sensíveis com competência em uma ampla gama de atividades. Embora, como outros adolescentes, eles não estavam imunes a problemas de saúde mental, como ansiedade e depressão, que não evidenciaram os déficits ou sintomas de ASD. Seu progresso ilustra a importância crucial de intervenção abrangente e intensivo DIR durante os primeiros anos, enfocando as capacidades fundamentais para se relacionar, comunicar e pensar. Ele também mostra que o progresso pode continuar para os anos de adolescência e provavelmente mais além.

Alterações de Curto Prazo

Além disso, foi realizado um estudo de olhar para as mudanças de curto prazo que ocorrem em crianças com ASD que receberam DIR / Floortime consulta (Greenspan e Breinbauer, 2005). Nós olhamos para dez casos em detalhe para este estudo piloto.

Com base em nossa observação clínica de que muitas vezes as crianças apresentaram alterações em sua capacidade de participar e interagir até o final da primeira consulta (porque os pais estavam aprendendo a trazer para fora o mais alto nível de capacidades atuais da criança), o nosso objectivo com este estudo piloto foi para confirmar a nossa hipótese de que muitas crianças poderiam operar em um nível mais elevado do que normalmente fazia, se os pais aproveitado interesse emocional natural das crianças, seguindo sua liderança e facilitar interações. Também se perguntou se o

crianças iriam sustentar esta mudança e construir sobre ela para fazer mais ganhos como evidenciado em uma reavaliação de muitos meses mais tarde.

Em primeiro lugar, observamos (marcando fitas de vídeo) as mudanças que ocorrem em funcionais capacidades de desenvolvimento emocional da criança (como descrito neste livro) durante a primeira sessão, antes e depois pais receberam treinamento sobre estratégias de DIR / Floortime. Nós também marcou as fitas durante uma visita de acompanhamento de um a dois anos mais tarde. As crianças e os cuidadores foram classificados. Os resultados mostraram alterações significativas entre a primeira metade ea postcoaching, segunda metade da primeira sessão, tanto na criança e funcionamento do cuidador. A sessão de acompanhamento mostraram que essas mudanças continuou em uma direção positiva.

Este estudo piloto de dez casos sugere que a abordagem DIR / Floortime funciona no mesmo processa pretende abordar e ajuda a explicar os mecanismos pelos quais as crianças com ASD pode mudar e aprender a dominar os blocos de construção de relacionamento, comunicação, e pensando. O estudo também mostra o valor de treinar os cuidadores em trazer os níveis mais altos da criança, a fim de ajudar a determinar o alcance da criança, o que é necessário para a organização de um programa de intervenção apropriada. Em breve replicar este esforço piloto com uma amostra maior.

Visão geral de Apoio à Pesquisa para o modelo DIR

(O seguinte é adaptado na parte de Stanley I. Greenspan, MD, *Apoio à Pesquisa para uma abordagem de desenvolvimento abrangente para Transtornos do Espectro Autista e Outros Desenvolvimento e Transtornos de Aprendizagem: Modelo A Developmental, diferença individual, relação baseada,* disponível em www.icdl.com .)

Como já descrito neste livro, as crianças com ASD geralmente têm desafios em dois níveis: em primeiro lugar, nos fundamentos básicos de se relacionar, comunicar e pensar; e em segundo lugar, os sintomas, tais como comportamento repetitivo, auto-estimulação, e auto-absorção. , as abordagens baseadas em relação de desenvolvimento modernos para crianças com TEA e outros distúrbios de relativa e comunicando-, tais como o modelo de tentativa DIR para ajudar crianças dominar ambos os níveis, ao mesmo tempo. Em contraste, mais velho approaches- como os comportamentais, incluindo a ABA-Discrete trial- amplamente utilizados tendem a se concentrar na mudança de comportamentos superficiais e sintomas sem suficiente

atenção às diferenças individuais subjacentes ou os que faltam fundamentos básicos de se relacionar e pensar. Tal como descrito em Capítulo 20 deste livro, enquanto os relatórios iniciais sobre abordagens comportamentais sugeriu ganhos educacionais positivos para crianças com ASD, mais tarde, estudos mais definitivos têm mostrado ganhos educacionais somente modestos e pouco ou nenhum ganho emocionais ou sociais para abordagens comportamentais altamente estruturados (McEachin, Smith, e Lovaas , 1993; Smith, Groen, e Wynn, 2000; Smith, 2001; Shea, 2004).

Academia Nacional de Ciências Relatório

A Academia Nacional de Ciências (NAS), no seu relatório "Educar Crianças com Autismo" (Academia Nacional de Ciências, Comissão dos intervenções educativas para crianças com autismo, NRC, 2001), afirma que não há apoio à pesquisa para um número de abordagens, incluindo DIR / Floortime e intervenções comportamentais, mas que não existem "relações entre qualquer intervenção particular e progresso das crianças" comprovadas (página 5) e "sem comparações adequadas de diferentes tratamentos abrangentes" (página 8). O relatório conclui que intervenções eficazes variam de acordo com as necessidades de uma criança e da família individual de.

A análise NAS indica ainda que as intervenções comportamentais estão se movendo em direção naturalistas tipos, espontâneos de situações de aprendizagem que se seguem os interesses da criança, e nota que "estudos têm relatado que as abordagens naturalistas são mais eficazes do julgamento tradicional discreta em levando a generalização dos ganhos de linguagem para naturais contextos"(Koegel, Camarata, Valdez-Menchaca, e Koegel, 1998; McGee, Krantz, e McClannahan, 1985).

O NAS assinala que estas abordagens comportamentais contemporâneas estão se tornando cada vez mais semelhantes ao desenvolvimento, baseada no relacionamento- abordagens que se concentram em trabalhar com crianças e padrões individuais das famílias com o objetivo de criar relações de aprendizagem que constroem as fundações (que têm sido muitas vezes ausentes ou disfuncionais) para relacionar, comunicar e pensar. A academia cita dez programas abrangentes com algumas provas de ser eficaz. Três são baseados em desenvolvimento, relações e apoio familiar; dois são programas comportamentais altamente estruturadas; e quatro envolvem elementos combinados incluindo um movimento para métodos de ensino mais naturalista. Como indicado anteriormente, um dos programas tem a sua própria estrutura educacional única. Um dos modelos citados pela análise como ilustrativo de desenvolvimento, relationship-

modelos baseados é a abordagem do desenvolvimento, a diferença individual, Relationship- Based (DIR / Floortime) que descrevemos neste livro.

Ao analisar a pesquisa sobre os diferentes modelos citados pelo NAS, é útil olhar para os tipos de ganhos observados e relatados para os diferentes modelos. Por exemplo, as abordagens comportamentais tendem a se concentrar nos resultados educacionais como medido por testes baseados no desempenho estruturados e mudança nos sintomas de superfície (tais como perseverança e auto-estimulação). -Relacionamento baseado, abordagens de desenvolvimento tendem a se concentrar mais em relacionamentos, habilidades sociais, e significativa, uso espontâneo da linguagem e da comunicação. A abordagem DIR / Floortime é único em mostrando ganhos não só no funcionamento social e emocional básica de se relacionar, interagir e comunicar significativamente, mas também, para um subgrupo de crianças, na obtenção de capacidades muitas vezes pensado para estar fora do alcance das crianças com desordens do espectro autístico.

Pesquisa sobre os componentes do modelo DIR

O artigo "Avaliação de intervenções eficazes para crianças com autismo e transtornos relacionados: Alargar a exibição e alteração do Perspective", de Elizabeth Tsakiris, M.Ed. (Conselho Interdisciplinar sobre Perturbações do Desenvolvimento e Aprendizagem Clinical Practice Guidelines Workgroup, SIGC, 2000) analisa o apoio à investigação para cada uma das diferentes partes componentes do modelo DIR. Esta avaliação mostra que uma grande quantidade de investigação apoia a importância dos diferentes elementos que constituem o modelo DIR / Floortime, incluindo relações e interações emocionais / sociais em facilitar o desenvolvimento emocional e cognitivo. Há também uma grande quantidade de apoio para as intervenções que trabalham com processamento auditivo e funcionamento da língua.

Em um estudo recente sobre o novo Escalas Bayley Kit de Infantil e Desenvolvimento da Primeira Infância, que inclui a Carta de crescimento Greenspan sócio-emocional, um questionário para os pais sobre os DIR funcionais capacidades de desenvolvimento emocionais (FEDCs) foi testada em campo em uma amostra representativa de 1.500 lactentes e crianças jovens e encontrado para discriminar entre crianças com problemas e desordens e aqueles sem. O estudo

também validou as previsões etárias das FEDCs DIR e mostrou que os primeiros FEDCs impedido os posteriores, incluindo a linguagem e pensamento simbólico (ver Apêndice B para detalhes). (Veja Psychological Corporation, Harcourt Assessment, website www.harcourtassessment.com , Para mais informações e para obter um manual com os dados.) Além disso, em uma recente pesquisa nacional de saúde dado a mais de 15.000 famílias,

federal

Centro Nacional para Estatísticas de Saúde do governo usou perguntas do DIR FEDC e descobriu que ele identificou 30 por cento mais lactentes e crianças em risco (a maioria dos quais não estavam recebendo serviços) do que inquéritos de saúde anteriores (Simpson, COLPE, e Greenspan, 2003). Esta foi a primeira vez variáveis emocionais foram utilizados nesta pesquisa nacional de saúde.

Muitos estudos mostram que as interações de aprendizagem emocionalmente salientes resultar em aprendizado mais integrada do que os impessoais (Greenspan e Shankar, 2004).

Investigação adicional sobre abordagens baseadas em relação de desenvolvimento

Em adição aos estudos descritos na primeira parte deste apêndice, uma quantidade considerável de pesquisa está a emergir em abordagens baseadas em relacionamento que ou são uma aplicação de ou empregam um certo número das mesmas fundamentos como o modelo DIR. Estes estão mostrando resultados muito positivos para as crianças com ASD. Seguem-se vários exemplos de estudos recentes. (Estes são breves resumos; para mais informações consulte fontes citadas.)

Michigan JOGAR Projeto. Rick Solomon, MD, analisou os resultados de uma aplicação baseada na comunidade do modelo DIR / Floortime em seu Projeto JOGO Michigan. Ele encontrou ganhos significativos para um grupo de crianças com ASD na vida social, cognitiva e funcionamento da linguagem, e demonstrou que o modelo DIR / Floortime pode ser aplicado a uma grande comunidade com financiamento público a baixo custo (Solomon, Necheles, Ferch, e Bruckman , 2006).

The Play and Idioma para autistas jovens (PLAY) Projeto, com base no sudeste do Michigan, é um treinamento de autismo estadual multifacetada e centro de intervenção precoce. O programa JOGO Projeto Início Consulta (PPHC) treina pais de crianças com transtornos do espectro autístico utilizando o modelo DIR. Neste programa, os consultores da casa treinados fazem visitas mensais de meio-dia às casas das famílias para ensinar os pais a fornecer um one-on- intensivos, serviços baseados em desempenhar as suas crianças com autismo. O programa é pago com uma combinação de taxa-de-serviço e financiamento da concessão da fundação;

custo médio por família por ano foi entre US $ 2.500 e US $ 3.000. Um manual de treinamento detalhado também é usado para treinar os pais na abordagem JOGO Projeto.

Sessenta e oito crianças completaram o programa de oito a doze meses. Os pais foram encorajados a entregar quinze horas por semana de interação one-to-one. As seguintes medidas foram administrados antes e depois da intervenção para avaliar mudanças no comportamento e desenvolvimento das crianças, bem como no comportamento e satisfação dos pais com os serviços:

- Os Funcional escala de avaliação emocional (Feas) classificações
- avaliações clínicas relacionadas com os seis níveis de desenvolvimento emocionais funcionais
- Fidelity (via diários mantidos pelos pais)
- Pesquisa de Satisfação do Cliente

Baseado em Feas escalados pontuação, 45,5 por cento das crianças fez boa a muito boa progresso do desenvolvimento funcional durante o período de estudo. Sem relação estatística foi encontrada entre a gravidade da CIA inicial e FEAS pontuações totais ou Feas dimensionado. Baseado em escores clínicos, 52 por cento das crianças fez muito boa evolução clínica no período do estudo, com 14 por cento fazendo um bom progresso. Dos sessenta e oito famílias, cinqüenta completou pesquisas de satisfação. Destes, 70 por cento foram muito satisfeito com o Projeto PLAY, 10 por cento estavam satisfeitos, e 20 por cento eram um pouco satisfeito. Nenhum estavam insatisfeitos.

O programa parece ser uma maneira eficiente e rentável para ensinar as famílias em um ambiente baseado na comunidade. O estudo descobriu que a grande maioria dos pais são capazes de interagir com os seus jovens crianças autistas de forma recíproca e contingente. De fato, no momento da primeira avaliação de vídeo, 85 por cento dos pais foram classificados como apropriadamente interativo. (Enquanto as famílias foram auto-seleccionado e altamente motivado e especialistas em interacção, as crianças da amostra fez representam a gama típica de gravidade ao longo do espectro autista.)

Estudo de Caso Western Reserve. Gerald Mahoney, Ph.D., e Frida Perales, M.Ed., da Escola Mandel de Ciências Sociais Aplicadas da Case Western University conduziram uma série de estudos sobre abordagens baseadas em relações de desenvolvimento. O estudo mais recente analisou os efeitos de (RF) a intervenção precoce com foco no relacionamento em crianças diagnosticadas ou com transtornos invasivos do desenvolvimento (TIDs) -incluindo o autismo, ou

deficiências de desenvolvimento (DDS) (Mahoney e Perales, 2005).

Indivíduos incluídos cinquenta pares mãe-filho, com todas as crianças entre as idades de doze e cinquenta e quatro meses. Cada uma das crianças com PDD teve problemas regulatórios graves, bem como déficits na comunicação e desenvolvimento cognitivo; as crianças com DDs tiveram atrasos significativos no desenvolvimento cognitivo ou comunicação. A intervenção de um ano foi realizada através de sessões individuais semanais que ajudaram mães utilizam estratégias de resposta de ensino (RT) (uma intervenção RF) com seus filhos. Os pais também relataram gastando uma média de 15,1 horas por semana usando as técnicas em casa.

Ambos os grupos de crianças feitas melhorias significativas na cognitiva, comunicação e funcionamento socioemocional. No entanto, as crianças no grupo PDD feita estatisticamente maiores melhorias nas medidas de desenvolvimento do que as crianças no grupo DD. A intervenção também parecia ser muito eficaz na promoção do desenvolvimento infantil: toda a amostra de crianças fez mais do que um aumento de 60 por cento em sua taxa de desenvolvimento cognitivo. Além disso, no desenvolvimento da linguagem, 70 por cento das crianças feitas melhorias de linguagem expressiva, e 80 por cento fizeram melhorias de linguagem receptiva.

Universidade de modelo Colorado. Outro modelo com base num quadro de desenvolvimento e relacionamento, o que não foi fundada no modelo DIR mas surgiu a partir de conceitos de desenvolvimento semelhantes, começou em 1981 na Universidade de Centro de Ciências da Saúde de Colorado como o “Playschool Model.” Em 1998, o centro mudou o foco para ambientes domésticos e pré-escolares que envolvem pares tipicamente em desenvolvimento. Uma série de estudos sobre este modelo têm mostrado ganhos significativos no desenvolvimento emocional, social e cognitivo (Rogers e DiLalla, 1991; Rogers, hall, Osaki, Reaven, e Herbison, 2000).

estudos de resultados em curso. estudos contínuos sobre os efeitos da intervenção DIR / Floortime estão sendo realizados no Instituto de Pesquisa Harris na Universidade de York sob a direção de Stuart Shanker, D. Phil., e na Escola Rebecca em Nova York, sob a direção de Gil Tippy , Ph.D.

No centro de Harris, dois tipos de estudos estão sendo feitos.

1. Dois grupos de trinta crianças cada que estão recebendo a abordagem DIR / Floortime estão sendo estudadas. A faixa etária é de três a sete anos. O primeiro grupo tem demonstrado ganhos sociais e emocionais positivos durante o primeiro ano. imagiologia cerebral das partes do cérebro que processam emoções (como o cingulado anterior e fusiforme) foi feito no início do estudo e um ano mais tarde. Estas imagens mostraram mudanças em uma direção positiva.

   O segundo grupo ainda está em processo de ser estudado, mas as indicações iniciais são de que eles vão mostrar semelhante, se não maior, os ganhos. No início deste estudo deste segundo grupo, imagiologia cerebral mostrou diferenças em funcionamento entre estas crianças e que de crianças neurotypical. Tal imagem vai ser repetido no final do estudo.

   Estes resultados preliminares fazem parte de um estudo maior, que terá resultados mais definitivos no futuro próximo.
2. Um estudo de acompanhamento também está sendo realizado no Centro Harris. O estudo de acompanhamento é em dois grupos: no primeiro (já concluído) há dezesseis crianças dos anos de adolescência média e tardia. Cérebro imaginação de cinco dessas crianças também mostrou mudanças nas áreas do cérebro que processa emoções. Um novo grupo de mais de sessenta e cinco adolescência e adultos jovens com resultados semelhantes está actualmente a ser estudada em profundidade. Este grupo de adolescentes, que têm feito muito bem com a intervenção DIR / Floortime quando eram mais jovens e já não estão recebendo intervenções, mostram padrões saudáveis de social, emocional e intelectual funcionamento similar, ou em alguns casos até mesmo melhor do que seus pares neurotypical . Eles são altamente empática, tenho muitos amigos, e estão fazendo bem em escolas regulares. Nós também foram capazes de utilizar estudos de imagens cerebrais em um número dessas crianças que estão dispostos a ser testado, e eles demonstraram que as áreas do cérebro que processam emoções foram semelhantes aos das crianças neurotypical. Isto é altamente significativo porque a literatura de investigação sugere que os indivíduos com desordens do espectro autístico mostrar diferenças contínua nestes mesmas áreas de funcionamento cerebral.

Na Escola de Rebecca, sessenta crianças de idades quatro a 14 anos estão sendo estudados durante um período de um a dois anos, utilizando a abordagem DIR / Floortime. Estas crianças estão mostrando positivo social e

ganhos emocionais.

Em resumo, a pesquisa atual suporta o foco das modernas abordagens de desenvolvimento, baseada em relacionamento para trabalhar com crianças com ASD sobre o fortalecimento ou a construção das capacidades de desenvolvimento funcionais para se relacionar, comunicar e pensar, criando interações de aprendizagem emocionalmente significativos sob medida para cada criança e da família de desenvolvimento perfil.

Apêndice B

Como autismo Desenvolve

A Teoria DIR

As vias de desenvolvimento que conduzem ao autismo

O que se segue nesta secção é um resumo da teoria do desenvolvimento do autismo conforme apresentado na A primeira idéia (*Greenspan e Shanker, 2004).*

Autismo e ASD

De acordo com as observações que fizemos de uma série de lactentes, crianças jovens e suas famílias (Greenspan, 1979, 1992, 2001; Greenspan e Shanker, 2004, 2006), o desenvolvimento da formação de símbolos, linguagem e inteligência é baseada em um série de interações emocionais críticas cedo na vida. Quando essas interações não são dominados, essas habilidades não se desenvolvem. fatores biológicos presentes no autismo pode tornar difícil para uma criança para participar nestas interações. Observou-se que crianças com ASD não totalmente dominado estes primeiros interacções críticas (Greenspan et al, 1987;. Greenspan, 1992; Greenspan e Wieder, 1998, 1999).

Portanto, a hipótese de que seria possível para ajudar as crianças que (por causa de suas biologias únicas) Falta crítica simbólico, linguagem e habilidades intelectuais a fazer progressos no seu desenvolvimento com uma intervenção que cria oportunidades especiais para as experiências emocionais necessária formação. Estas oportunidades especiais iria trabalhar com biologias únicas das crianças e em cada uma destas interações emocionais de formação. Como indicado no Apêndice A, nossos estudos têm mostrado que, com a intervenção apropriada, a maioria das crianças com ASD progressos e um subgrupo de

crianças com ASD foram capazes de desenvolver essas habilidades além das expectativas anteriores (Greenspan e Wieder, 1997).

O desafio que enfrentamos em todo o mundo está crescendo. Uma variedade de estudos estimam que a taxa para o autismo é entre 2 e 4 por 1000 crianças, e que a taxa de ASD é maior. Os Centers for Disease Control (CDC), olhando para um certo número de estudos, colocou a taxa em cerca de 1 por 166 para TEA (Bertrand et ai., 2001). Estas estimativas são muito mais elevados do que os de dez a quinze anos atrás. Alguns acreditam que as taxas atuais refletem um melhor diagnóstico, enquanto outros acreditam que as taxas de autismo e ASD têm aumentado dramaticamente.

A Multifactor, Modelo de Risco cumulativo

Embora muitos assumiram que o autismo é uma doença unitária, relativa a um padrão genético que ainda não foi identificado, com várias formas de expressão (isto é, fenótipos), a investigação actual sugere uma trajectória múltipla, modelo de risco cumulativo. Uma grande quantidade de pesquisas suporta um componente genético para o autismo. A nova hipótese considera a possibilidade de que existem múltiplas vias, cada uma com um padrão genético diferente e fatores de risco mais tarde e desafios. Dentro deste modelo, diferentes padrões genéticas e os processos de pré e pós-natais de desenvolvimento podem predispor uma criança ao autismo, ou criar vulnerabilidades a desafios pré- e pós-natais cumulativos, tais como doenças infecciosas, substâncias tóxicas, e os factores que podem precipitar autoimunidade.

Podemos distinguir características primárias e secundárias de ASD. O ex envolvem déficits na capacidade de interagir com sinais emocionais, gestos e vocalizações; dificuldade em manter essas trocas, a fim de se envolver na resolução de problemas sociais e criar idéias emocionalmente significativas; e dificuldade no processamento auditivo, entrada sensorial visual-espacial, e outra, e em ações de planejamento e sequenciamento. características secundárias derivam os primários e envolver os problemas geralmente associados com ASD, assim como sintomas, tais como a auto-absorção, perseveration, e a auto-estimulação.

Estes desafios podem ser intensificadas por intervenções inapropriadas e melhorado por aqueles apropriados sob medida para o perfil de desenvolvimento exclusivo da criança. A pesquisa sobre as causas e tratamento de ASD deve abordar identificação e classificação de subtipos clínicos de modo que os resultados podem ser aplicados de forma mais adequada às crianças específicas.

O Déficit Psychological Núcleo em Autismo

Os déficits de desenvolvimento específicos para o autismo que foram sugeridas incluem déficits nas seguintes habilidades: empatia e ver o mundo a partir da perspectiva de outra pessoa (teoria da mente [Baron-Cohen, 1994]); De nível superior pensamento abstracto, incluindo fazer inferências (Minshew e Goldstein,
1998); atenção conjunta, incluindo referências social e resolução de problemas (Mundy, Sigman e Kasari, 1990); reciprocidade emocional (Baranek, 1999; Dawson e Galpert, 1990); e linguagem funcional (pragmática) (Wetherby e Prizant, 1993). modelos neuropsicológicos que têm sido propostas para explicar as características clínicas do autismo aprofundar esses déficits do autismo específicas de desenvolvimento (Greenspan, 2001; Sperry, 1985; Baron-Cohen, 1989; Baron-Cohen, Leslie, e Frith, 1985; Bowler, 1992; Dahlgren e Trillingsgaard, 1996; Dawson, Meltzoff, Osterling, e Rinaldi, 1998; Frith, 1989; Klin, Volkmar, e Sparrow, 1992; Ozonoff, 1997; Pennington e Ozonoff, 1996).

O nosso trabalho clínico e de pesquisa (Greenspan, 2001; Greenspan e Shanker, 2004; Greenspan e Shanker, 2006), no entanto, sugerem que todas as habilidades ou déficits listados acima tronco de uma capacidade anteriormente (isto é, eles são fenômenos jusante). Esta capacidade mais cedo é a capacidade de uma criança para conectar emoções ou intenção de planejamento motor e sequenciamento e sensações e, posteriormente, aos símbolos emergentes (Greenspan, 1979; 1989; 1997a), fazendo com que a incapacidade de fazer esta conexão o déficit psicológico núcleo do autismo . Nossa hipótese é que as diferenças biológicas associados com ASD podem se expressar através do descarrilamento desta conexão, levando a ambos os recursos primários e secundários de ASD.

A capacidade de uma criança para fazer esta conexão normalmente se torna mais aparente entre nove e dezoito meses de idade, quando a criança se move em complexas cadeias de reciprocidade emocional. Para que isso ocorra, a criança precisa ter um desejo (ou seja, afeta) e, em seguida, para ligar o desejo de um plano de acção. Juntos, esses elementos permitem que a criança para criar um padrão de interações de resolução de problemas sociais significativos. Por outro lado, a ação sem desejo torna-se perseverante, sem rumo, ou auto-estimulação; é difícil para uma criança de progredir para além de padrões motores simples se ela não pode conectá-los aos seus desejos. Na abordagem DIR, criamos situações de alta afetam adaptado à biologia única da criança para ajudar crianças com ASD tomar ação intencional, sinais emocionais de câmbio, e interagir com os outros. Através deste processo,

Esta conexão entre o desejo ea ação intencional permite que uma criança a trocar sinais emocionais, que, se a troca se torna suficientemente complexo leva à capacidade de modular emoções e ações, percepção separada da ação e símbolos, a integração de capacidades de processamento diferentes, eo uso significativo da linguagem. (Sem esta conexão, os símbolos são muitas vezes utilizados de forma repetitiva, como em scripts e ecolalia). Com essas habilidades, a criança pode interagir de forma flexível com os outros e com o meio ambiente, o que permite associativa (em oposição a rote) aprendizagem.

interações baseadas em afetar, a resolução de problemas sociais, e o uso significativo de símbolos são os alicerces das capacidades (descritos acima) que distinguem crianças com desenvolvimento típico de crianças com ASD. Temos observado que crianças e bebês em desenvolvimento padrões autistas não progridem suficientemente de simples a complexos padrões de engajamento e interação. Na revisão de duas centenas de crianças descritas no Anexo A, observou-se que cerca de dois terços das crianças que desenvolveram ASD teve este tipo único de déficit de processamento de base biológica na capacidade de se conectar emoções e intenção de planejamento motor e sequenciamento e capacidades simbólicas . No entanto, eles diferem no que diz respeito a outros déficits de processamento (ou seja, auditivo, planeamento de motores, visuais-espaciais, e modulação sensorial).

Chamamos a hipótese de que explora a ligação entre o afeto, planejamento motor e sequenciamento e experiência sensorial (bem como outras capacidades de processamento) o efeito Diátese hipótese. Ele afirma que uma criança usa seu afeto (ou emoção) para fornecer intenção por suas ações e significado para os seus símbolos e palavras. Através de muitas interações baseadas em afetar, de resolução de problemas,

a criança desenvolve-maior nível social, emocional e habilidades intelectuais.

As Raízes precoce do autismo

Porque o déficit de processamento única descrito acima ocorre no início nos primeiros meses de vida, ela pode minar experiências de aprendizagem emocionais e cognitivas essenciais da criança. No momento em que a criança é de doze a vinte e quatro meses de idade, sua dificuldade com a comunicação intencional, interativa durante esta idade crítica pode intensificar suas dificuldades, fazendo-a retirar-se e tornar-se sem rumo ou repetitivo ou ambos (não importa quão competente seus pais). No momento em que ela recebe atenção profissional, o que parece ser um déficit biológica primária pode, portanto, ser realmente um fator em um processo dinâmico. No momento, estamos realizando estudos para ajudar a identificar crianças em risco de ASD

cedo, como os problemas começam, a fim de instituir intervenção preventiva. Para este fim, desenvolvemos ainda mais a nossa teoria sobre a relação entre o afeto e planejamento motor.

Os sensoriais afetam-motor Conexões

No desenvolvimento saudável, uma criança se conecta o sistema sensorial para o sistema motor afetar a (por exemplo, ver e virando-se para olhar para o rosto sorridente de um cuidador e voz cortejar). Todas as sensações tem ambas as qualidades físicas e afetivas (Greenspan, 1997b; Greenspan e Shanker de 2004,
Capítulo 2). As infinitas variações no aspecto afetivo da sensação permitir que uma pessoa a usar a emoção para o código, armazenar e recuperar informações. A capacidade de criar ligações entre as qualidades físicas e emocionais da sensação e comportamento motor permite que a criança a crescer para começar a perceber e organizar padrões, tais como ver mãe e estendendo a mão para ela. Estas unidades proposital crescer em padrões maiores, vários vai-e-vem interações de resolução de problemas. Pelo segundo ano de vida, esses padrões levar a um sentimento de auto como o agente proposital e um senso de outros, e, finalmente, permitir que uma criança para formar e dar significado aos símbolos e desenvolver níveis mais elevados de pensamento.

Quando os factores biológicos (ou privação ou abuso grave) interferir com a formação de uma ligação primária entre o sistema sensorial, afectar, e o sistema motor, comportamento não está fortemente ligada à afectivo qualidades de sen zação. Portanto, as crianças com esta evidência déficit comportamento mais sem rumo e não pode iniciar ou participar no padrão de vai-e-vem de comunicação que lhes permita negociar os passos de desenvolvimento que levam a habilidades emocionais e intelectuais. Nossas observações sugerem que, para muitas crianças com conexões sensório-motoras afetar-ASD são relativamente comprometida.

Nós formulamos uma série de etapas neste afetam Diátese Hipótese através do qual a conexão entre a sensação, afeto e comportamento motor avança (ver Greenspan e Shanker de 2004, Capítulo 2), O que nos permite identificar crianças em risco para ASD. Em cada fase, é possível avaliar a presença, ausência, ou compromisso da ligação sensorial-motora-afectar (tal como descrito em Capítulo 3 deste livro). Porque o compromisso para esta ligação não é tudo ou nada em crianças em risco para ASD, a intervenção precoce pode ajudar. Criando estados de elevada prazerosa afetam adaptado ao motor exclusivo da criança e do perfil de processamento sensório ajuda a desenvolver e fortalecer a conexão entre a sensação, afeto e ação motora,

o que leva a um comportamento afetivo mais propositál, que por sua vez leva a sinalização recíproca, um senso de auto, funcionamento simbólico, e habilidades de pensamento de nível superior. Tal interação emocional regulada ajuda a criança a usar todos os seus sentidos, junto com suas habilidades motoras e de linguagem, em conjunto (por exemplo, no olhar, ouvir, e movendo-se de uma só vez, enquanto engajar-se em significativa a resolução de problemas sociais). Para ser regulação, essas interações emocionais devem ser adaptados às diferenças individuais de processamento de uma criança (o modelo DIR / Floortime).

Como afetam Transformações e afetar Diátese Hipótese Explicar de reconhecimento de padrões, a atenção conjunta, Reading Intenção, Teoria da Mente, e Nível Superior pensamento simbólico

O seguinte é captada a partir Greenspan e Shanker de 2006.

É importante dar uma olhada em cada um dos estágios iniciais de interação afetiva para observar como estes levam às capacidades pensado para ser essencial para o crescimento emocional e intelectual saudável e de ser relativamente comprometida em ASD.

Como indicado anteriormente, as fases iniciais de interação emocional envolver capacidade emergente da criança a experimentar sensações de uma maneira cada vez mais afetivamente texturizado. Isto ocorre através de cuidadores da criança que oferecem oportunidades para interações emocionais progressivamente mais complexos. Essas interações emocionais são, em essência, experimentado pela criança como um único tipo de sensação, aquele que vem a ter, ao longo do tempo, uma variedade quase infinita de qualidades afetivas. Estes afetam os padrões dão origem a, e, em seguida, orquestrar, uma grande variedade de processos cognitivos e sociais.

Na primeira fase, a criança começa a forjar conexões sensório-afetam a motor (desde o nascimento até três meses). Prazerosa, regulando experiências afetivas, juntamente com o crescente controle motor, permitir que um bebê para começar a responder com ações como chegar em direção a um toque agradável e afastando-se de um desagradáveis. Desta forma, as respostas motoras rapidamente ir além reflexos e tornar-se parte de um padrão sensório-afetar-motor. Isto é, afetará serve como um mediador entre sensação e resposta motora, conectando

os dois em conjunto. Esta unidade de base da resposta sensorial-motora afectar-se torna cada vez mais estabelecido através de interacções infantil-cuidador.

Para formar essas conexões, um bebê deve experiência positiva, regulamentada afeta ou emoções e cuidadores devem adaptar as interações com o perfil biológica única do bebê. Se um cuidador não conseguem reconhecer reações negativas da criança ou responder adequadamente a insinuação de uma criança, a criança pode tornar-se suave e retirada ou adotar comportamentos defensivos tais como olhar-aversão ou esforçando-se para se afastar (Spitz, 1965; Tronick, 1989). De maneira nenhuma, então, é a capacidade de uma criança a reconhecer padrões sociais e comunicativas ou se engajar em olhar mútuo hardwired. Pelo contrário, o cuidador deve se envolver em uma variedade de comportamentos afetivos sutis, tanto calmante e excitante, que são finamente sintonizadas em inclinações sensoriais individuais da criança, a fim de promover o desenvolvimento dessas capacidades (Greenspan, 1997b).

Na segunda fase de transformação afetiva, a criança desenvolve um relacionamento mais íntimo com seu cuidador (dois a cinco meses), a quem ela agora pode distinguir de outros adultos. Positivo, muitas vezes alegre, emoções capacitá-la para coordenar gazing, ouvindo, e movendo-se em interações síncronas e proposital. Através destas interações afetivas, ela começa a discernir padrões em vozes de seus cuidadores e afetar sinais e discriminar seus interesses emocionais e reconhecer o significado emocional das expressões faciais ou vocalizações. a capacidade da criança para reconhecer padrões sociais e comunicativas e organizar percepções em categorias significativas é baseada em essa capacidade de participar e formar essa relação emocional e aprender a reconhecer padrões afetivos.

Na terceira fase da transformação afectiva, a criança começa a dominar bidireccionais interacções intencionais (quatro a dez meses). Para que isso aconteça, os cuidadores precisam ler e responder aos sinais emocionais do bebê e desafiar o bebê para ler e responder a deles. Através destas interações, o bebê começa a se envolver na sinalização emocional vai-e-vem. Diferentes gestos faciais-motoras expressões, vocalizações, braço movimentos tornam-se parte desta sinalização, que agora aproveita uma ampla gama de emoções, sensações, movimentos intencionais, e os padrões sociais emergentes. Por oito meses, muitas dessas trocas ocorrem geralmente em uma fileira. A criança é agora usando sinalização afectivo propositado para orquestrar os diferentes componentes do seu sistema nervoso central (SNC) de forma integrada e formar-mais elevado nível cognitivo, comunicativo,

Através destas interações-as cada vez mais complexas intermináveis sorrisos, acenos de cabeça, gestos amigáveis, movimentos animados e assim por diante que ela encontra em suas inúmeras interações com seus cuidadores-a criança está aprendendo a ler e responder aos sinais sociais e emocionais dos outros como bem como para comunicar a sua própria. Estes padrões significativos que envolvem a leitura vai-e-vem de e responder a sinais emocionais permitir que a criança a começar a formar para si os padrões sociais, normas culturais e regras que caracterizam sua família, comunidade e cultura. Esta capacidade é um alicerce vital do que mais tarde chamaria de linguagem pragmática.

Na quarta etapa da transformação afetiva, compartilhada resolução de problemas sociais, a criança aprende a manter um fluxo contínuo de comunicação afetiva vai-e-vem, a fim de colaborar com um cuidador na solução afetiva, problemas significativos (nove a dezoito meses). Nessas interações complexas a criança está desenvolvendo ainda mais a capacidade de ler e responder a uma ampla gama de sinais emocionais e sociais como base para a formação de padrões que incluem um crescente sentimento de auto, bem como as normas sociais e culturais.

Este processo envolve todos os sentidos, bem como a capacidade de fluxo contínuo de interação afetiva necessária para imitar interações sociais complexas, como calçar sapatos do pai, olhando para o pai, para aprovação (isto é, a atenção conjunta), e andando em um forma que é estranhamente reminiscente da marcha do papai quando ele chega em casa do trabalho. Esses processos interativos complexos constituem padrões afetivos, como a criança vem para reconhecer todos os comportamentos que seu pai faz eo que ela faz em resposta a um padrão de interação. Enquanto a criança que não domina o fluxo contínuo de sinalização afectivo pode ser capaz de reconhecimento de padrão visual ou vocal limitada e isolado, significativo, afectiva complexo recognition- padrão que inclui múltiplos sentidos, acções,

Estas longas cadeias de gestos afetivos co-regulados permitir que a criança a reconhecer diversos padrões envolvidos na satisfação de suas necessidades emocionais. Ela aprende, por exemplo, como para solicitar a assistência de um cuidador obter alguns fora-de-alcançar objecto desejado e entrar em afinado, interacções de vai-e-vem (por meio de vocalizações e expressões faciais) em uma solução de co-regulados do problema (por exemplo, múltiplas interações joint-atenção). Ela descobre que diferentes gestos ou expressões faciais significam; a ligação entre, por um lado, certos tipos de expressões faciais, tom de

voz ou comportamento e, por outro, humor ou intenções de um indivíduo; e assim por diante. Esta capacidade de ler os padrões de outros e, através do reconhecimento dos próprios padrões de ninguém, formar um senso de si, é a base para o que é chamado de leitura intenção ou teoria da mente.

Essa habilidade também é essencial, se uma criança é ter e agir de acordo com as expectativas - para saber quando esperar diferentes tipos de respostas de seu cuidador, ou para saber o amor, raiva, respeito, vergonha, e assim por diante sentir como. É igualmente essencial para que a criança é saber o que os outros estão pensando ou sentindo ou de entender suas intenções. A capacidade de reconhecer as intenções dos outros não vem do nada. Em vez disso, reconhecimento de padrões, leitura intenção e atenção conjunta emergir e exigem o domínio de todas as etapas anteriores de transformação afetiva descrito acima; estas capacidades são efeitos a jusante das capacidades emocionais que têm vindo a desenvolver nas três primeiras etapas do desenvolvimento emocional funcional e atingir uma configuração mais complexa na quarta fase crítica de transformação afectivo.

Compreender a complexidade deste processo permitiu a formulação de intervenções, tais como o modelo DIR que são adaptados para perfil e vulnerabilidades biológico da criança e aumentar a probabilidade de seu alcançar algum domínio relativo de estes afectiva cedo crítico transformações e as habilidades subsequentes de atenção conjunta, teoria da mente, e níveis mais elevados de linguagem e pensamento simbólico (Greenspan e Wieder, 1998).

A teoria aqui descrito foi testado em uma população representativa de mais 1.500 crianças cujos pais foram administradas a Greenspan social-emocional Gráfico do Crescimento (Greenspan, 2004). Domínio das fases iniciais de afetar a transformação foi encontrado para ser necessário para as crianças a progredir para as fases subsequentes, e as quatro primeiras etapas foram necessários para as capacidades de formação de símbolos, linguagem pragmática e pensamento de nível superior (incluindo a teoria-de- capacidades mentais como a empatia) e para as capacidades de referenciação social e joint-atenção (como recíproca, problema social compartilhada resolver). (Para uma descrição deste estudo, ver o novo Escalas Bayley Kit e manual em www.harcourtassessment.co . Veja também Greenspan e Shanker, 2006; Bayley, 2005).

Este conjunto de dados fornece suporte para o modelo apresentado neste apêndice e abre a porta para continuar a investigação sobre o que ocorre no sistema nervoso central quando essas interações emocionais primeiros estão comprometidas.

As vias do desenvolvimento neurológico que conduzem ao Autismo

O seguinte é captada a partir o documento de trabalho "Indícios clínicos para os Caminhos do desenvolvimento neurológico que conduzem ao autismo", de Stanley I. Greenspan, MD, e Stuart G. Shanker, D. Phil.

As observações clínicas das vias de desenvolvimento que levam a ASD que temos vindo a descrever ajudam a explicar descobertas da neurociência recentes sobre indivíduos com autismo e para separar principais fatores de efeitos a jusante. Por sua vez, estes resultados fornecem suporte para o modelo DIR eo efeito Diátese hipótese.

Na última seção, explicamos por que o déficit biológica primária em ASD é a hipótese de origem com um compromisso baseado neurologicamente na conexão entre o afeto, a percepção sensorial e padrões motores. Nós descrevemos como este primeiro nível de afetar a organização prepara o palco para uma série de níveis adicionais, cada um envolvendo transformações de afetar e novos níveis de integração sensorial, afeto e padrões motores, e como o quarto co-regulados em estágio, recíproca afetar as trocas (ou afetar sinalização) - permite que uma criança a se envolver na criação de padrões emocionalmente significativas e resolução de problemas social compartilhada. Estes, por sua vez, muitas vezes envolvem afetivo, linguagem, motor, e padrões, tudo visual-espaciais orquestrado por objetivos e interações afetivas da criança.

Nós agora estão envolvidos em pesquisa em andamento que envolve olhar para fitas de vídeo de crianças que foram posteriormente diagnosticados com ASD. Estamos confirmando que quando a conexão inicial entre o afeto, percepções e padrões motores é fraco, como visto em crianças com ASD, devido a uma deficiência neurológica, as fases subsequentes que conduziram a esta quarta etapa do problema-compartilhada resolvendo quer não ocorrem ou ocorrer parcialmente ou fracamente. Recentemente analisados fitas de vídeo de crianças diagnosticadas com ASD em idades de dois a cinco e fitas de vídeo cuidadosamente avaliado desde a primeira infância através dos primeiros anos de vida. Descobrimos que as crianças tinham marcado dificuldade em sustentar padrões motores que exigiam suporte afetivo. Por exemplo, a sua capacidade de se concentrar e participar foi breve e reativa ao invés de sustentada e dirigida por seu próprio interesse afetivo. Similarmente, sua capacidade para engate com alegria e prazer foi passageira e reactivo. No momento em que atingiram a fase onde se esperava que as interacções recíprocas afectivos, que poderiam envolver apenas numa

algumas interações vai-e-vem, em vez dos padrões recíprocos interativos sustentados esperados; eles também não tinham iniciativa. Na quarta nível crítico de resolução de problemas social compartilhada, as crianças que mais tarde foram diagnosticadas com ASD demonstrou um déficit acentuado.

Ao observar estas fitas, também descobrimos que o grau para o qual o lactente e da criança faltava o domínio em cada uma dessas etapas afectivos críticos correspondeu ao grau ao qual eles evidenciado sintomas, tais como a auto-absorção, perseveration,

scripts, ou a auto-estimulação. Muitas vezes clara

sintomas surgiram durante a última parte da quarta fase. (Vejo tabelas 3.1 e 3.2 neste livro.)

neurociência investigação recente sobre indivíduos com ASD suporta estas observações clínicas. Mais importante, no entanto, estas observações fornecem uma teoria coerente que explica uma série de conclusões sobre crianças com ASD.

Resumo das Constatações New biológicos em bebês e crianças com ASD

Uma pesquisa feita por Martha Herbert, construindo no trabalho de Margaret Bauman que demonstrou diferenças em uma série de áreas do cérebro em indivíduos com ASD, mostra que em cerca de nove meses de idade da matéria branca no sistema nervoso central (CNS) cresce de forma anormal, especialmente nos lobos frontais, cerebelo, e áreas de associação. Estas são as partes do CNS em que o tratamento e pedidos de informação a níveis mais elevados tendem a ocorrer. Além disso, as áreas não-verbais no hemisfério direito também tendem a demonstrar substância branca excessiva, e as vias que ligam os lados esquerdo e direito do cérebro não estão tão bem desenvolvidos como seria de esperar.

Investigação por Eric Courchesne demonstrou que os indivíduos com ASD tendem a ter menores perímetro cefálico à nascença, mas, em seguida, mostraram um crescimento rápido na circunferência (Courchesne et ai., 1994). O padrão continua, com alguns surtos e períodos lentos, até por volta de cinco anos de idade. Em meados de adolescência, no entanto, os indivíduos com ASD tendem a ter uma circunferência da cabeça menor, como adolescentes mais tipicamente em desenvolvimento estão a recuperar. Ruth Carper demonstrado que os lobos frontais tendem a ter o maior aumento de tamanho. Ao mesmo tempo, no entanto, o funcionamento de redes neuronais nos lóbulos frontais foram menos bem desenvolvida.

Marcelle Apenas descobriram que indivíduos com ASD usado partes do cérebro que processam formas de lembrar as letras do alfabeto, ou seja, eles usaram uma região sensorial para lidar com os desafios conceituais (Just, Cherkassky, Keller e Minshew, 2004). Ele sugeriu, com base neste e trabalhos relacionados, que um

das características centrais de indivíduos com TEA foi dificuldade com diferentes partes do cérebro comunicar uns com os outros. Ele descobriu que as redes locais tendem a ser overconnected e redes de longo alcance tendem a ser underconnected.

Philip Teitelbaum, em olhar para fitas de vídeo de bebês mais tarde diagnosticadas com ASD, observou que eles tinham dificuldade em orquestrar seqüências planejamento motor básicos envolvidos na rolar, sentar-se, engatinhar e andar (Teitelbaum e Teitelbaum, 1999).

Carlos Pardo-Villaminzar encontrado inflamação em áreas do cérebro onde os outros tinham relatado o excesso de substância branca. Ele também encontrado microglia activada (uma célula associada com inflamação) no fluido espinal de um número de crianças com TEA.

Estas descobertas importantes sugere novas áreas de investigação, tais como vias do SNC que ligam as diferentes regiões do cérebro em conjunto para permitir a mente para trabalhar como uma unidade coesa (em vez de componentes como independentes). No entanto, actualmente não existe uma teoria coesa para explicar estes resultados diversos, incluindo a substância branca excessiva e o padrão irregular do crescimento cabeça.

Novos achados biológicos e os afetivos transformações e Desenvolvimento vias que levam à ASD

O modelo que temos vindo a apresentar, como, por um lado, uma descrição dos diferentes níveis de afetar a transformação caracterizar o crescimento de símbolos, linguagem e inteligência e como, por outro, uma hipótese para a compreensão das vias de desenvolvimento que leva ao autismo sugere uma explicação para, e é apoiado por, estes resultados diversos. De acordo com a nossa afetam Diátese hipótese, o déficit biológico fundamental ocorre no primeiro estágio de organização afetiva onde há um relativo fracasso da conexão entre a sensação-afetar e padrões motores básicos. As formas de ligação afectar sensório-motores cedo na infância e interacções adequadas com o ambiente humano permitir a criança a passar por uma série de transformações afectivos, cada uma envolvendo os níveis mais elevados de organização e conectividade entre as diferentes áreas do CNS. Cada transformação também utiliza as diferentes partes do sistema nervoso central que são mais tarde observou-se prejudicada em indivuos com autismo.

Por exemplo, como uma criança começa coordenação olhando e escutando (por exemplo, olhando para a voz da mãe), as partes do CNS relacionadas com

prazerosa afetam estão trabalhando em conjunto com as partes responsáveis para olhar e ouvir e, muitas vezes, vocalização cedo. Um pouco mais tarde, quando a criança começa emocional vai-e-vem cueing com propositais gestos com as mãos, vocalizações, e padrões de movimento em larga musculares, tal como sentar-se, virar-se, e o rastreio inicial, partes adicionais do sistema nervoso central são utilizados de forma orquestrada sob a orientação de afectar a criança. Agora as partes do CNS lidar com afeto, percepção (incluindo percepção de seqüências de som e relações espaciais), movimento, equilíbrio e coordenação estão todos trabalhando juntos.

Tal como descrito na primeira parte deste apêndice, quando o inicial sensório-motora afectar ligação não é forte (como nossa hipótese é o caso das crianças com TEA), a criança é incapaz de se envolver totalmente nos tipos de interacções que permitem o diferentes partes do CNS para trabalhar em conjunto e, portanto, para organizar e conectar em níveis cada vez mais elevados. Neste explicação dinâmica, diferenças biológicas e as diferenças experienciais interagir uns com os outros. principais experiências são necessárias para o sistema nervoso central para desenvolver adequadamente. Portanto, observa-se os achados neurológicos relatados anteriormente. Alguns destes resultados são efeitos a jusante prováveis.

O crescimento excessivo de matéria branca e padrões desiguais de crescimento da cabeça também são contabilizados neste modelo. Normalmente, o desenvolvimento e a "poda" do CNS é dependente de experiências apropriados com o ambiente humano. Como indicado anteriormente, no entanto, as interacções significativas com os cuidadores, assim como com o ambiente físico, depender de uma criança formando uma ligação sensorial-motora-afectar. Sem a ligação afetiva, compreendendo o feedback do ambiente e, portanto, aprendendo com o meio ambiente estão comprometidas. (Evolutivamente, aprendizagem baseada em ambiente permite que os seres humanos para desenvolver de forma diferente em diferentes ambientes sociais, culturais e físicas.) Quando este processo for interrompido devido a um déficit biológico primário na afetar sensório-motor-conexão, a poda esperado não ocorre,

Os bebês são dotados com o potencial para uma variedade de padrões de crescimento do SNC. Quando mediada ambientalmente aprendizagem e poda não ocorrem, não é de estranhar que a conectividade omnipotential original do CNS resulta em crescimento excessivo em algumas áreas e, ao mesmo tempo, a falta de conectividade crítica. Cada área do cérebro está em um crescente sentimento em si, levando-se em informações de uma forma desorganizada, descoordenada, ou não orquestrada.

Isto é o que vemos clinicamente quando observamos as crianças com ASD.

O padrão desigual de crescimento do perímetro cefálico pode ser secundária ao crescimento substância branca irregular. Inicialmente, há crescimento excessivo devido à falta de poda. Em seguida, ali está comprometida crescimento, devido à falta de interacções growth- produtoras com o ambiente humano e o desenvolvimento das capacidades corticais críticos. Os resultados sobre os lobos frontais sendo subdesenvolvida é particularmente crítica porque os lobos frontais e dependem também facilitar o, de passos múltiplos, afectar mediada por resolução de problemas complexos, partilhada que ocorre na quarta fase crítica de transformação afectivo. As respostas inflamatórias visto nas mesmas áreas do cérebro onde não há crescimento de matéria branca pode ser secundária para o crescimento excessivo (ou os défices iniciais na ligação sensorial-afectar-motor pode ser, em parte, relacionada com um processo inflamatório).

Implicações para Neuroscience Research

O modelo de desenvolvimento descrito acima sugere que um foco importante para a investigação neurobiológica do desenvolvimento deve ser sobre os processos que contribuem para a formação de conexões no CNS afectar entre ea percepção de padrões de sensações e motoras. Estas investigações devem explorar pré-natal, perinatal e pós-natal fases iniciais de desenvolvimento do SNC. Um foco sobre os primeiros déficits possíveis permitirá o campo para separar déficits primários de efeitos a jusante.

Este foco também irá provavelmente ser útil para investigar os mecanismos responsáveis pela seqüência de efeitos a jusante (com a consciência de que estes podem ser influenciadas pela falta de experiências adequadas, devido ao déficit primário e as respostas ambientais prováveis a ele). Será essencial para investigar se as intervenções que incidem sobre o aproveitamento da criança afetam, no contexto do uso de múltiplas vias sensoriais e respostas motoras relacionados de forma afetivamente significativa e orquestrada, melhorar significativamente a capacidade da criança de utilizar as diferentes partes de seu CNS em conjunto e, portanto, formam os caminhos conectivos que parecem ser prejudicada em indivíduos mais velhos com ASD.

apêndice C

Desordens do desenvolvimento neurológico de se relacionar e comunicando

Um grupo de trabalho do Conselho Interdisciplinar sobre Perturbações do Desenvolvimento e Aprendizagem (ICDL) desenvolveu a actual classificação de desordens do desenvolvimento neurológico de relacionamento e comunicação (CNDR). Os membros do grupo incluem Serena Wieder, Ph.D., Lois Preto, Ph.D., Griffin Doyle, Ph.D., Barbara Dunbar, Ph.D., Barbara Kalmanson, Ph.D., Lori-Jean Peloquin, Ph .D., Ricki Robinson, MD, MPH, ruby Salazar, LCSW, Rick Solomon, MD, Rosemary White, OTR, Molly Romer Witten, Ph.D., e Stanley I. Greenspan, MD Para uma descrição mais completa deste quadro de diagnóstico , consulte ICDL-DMIC diagnóstico Task Force Classificação, de 2005, a partir do qual este apêndice foi captada.

Introdução

desordens do desenvolvimento neurológico de relacionamento e comunicação (CNDR) envolvem problemas em vários aspectos do desenvolvimento da criança, incluindo as relações sociais, a linguagem, o funcionamento cognitivo e sensorial e motora

em processamento. Esta categoria inclui concepções anteriores de distúrbios do desenvolvimento de vários sistemas (MSDD), como caracterizado *Infância e Primeira Infância (* Greenspan, 1992) e *Classificação diagnóstico: 0-3 (DC 0-3)* (Task Force Classificação Diagnóstica, 1994). Além disso, inclui o *DSM-IV-R* categoria de desordens pervasivas do desenvolvimento (TIDs), também referido como desordens do espectro do autismo (ASD). A principal distinção entre NDRC e as conceituações anteriores é que o quadro NDRC permite um clínico ao subtipo mais precisão distúrbios de se relacionar e se comunicar em termos do nível global de social, intelectual e funcionamento emocional e do perfil de processamento de regulamentar e sensório-motor associado . Isso ajuda a diferenciar os perfis que as crianças que são comumente considerados no espectro do autismo presente e ajuda a definir as variações observadas entre as crianças com o mesmo diagnóstico. Esta diferenciação é importante tanto para planejamento de intervenção e pesquisa.

Desde a descrição do MSDD em *DC 0-3* e PDD em *DSM-IV-R,* o enquadramento foi alargado para permitir a consideração de toda a gama de distúrbios de se relacionar, comunicar e pensar. Assim, o elevado grau de variação individual em lactentes e crianças jovens, que em última análise, evidenciar características comuns de dificuldades na formação de relacionamentos, comunicando em níveis pré-verbais e verbais, e se engajar em pensamento reflexivo criativo e abstrato podem ser capturados. Estas crianças tipicamente evidenciar um tipo de encefalopatia estática (isto é, a disfunção do sistema nervoso central não-progressiva) que interfere com a progressão esperada destas capacidades básicas. Crianças dentro desta ampla categoria, no entanto, mostram uma grande variação na medida em que se relaciona com os outros e mestre primeiros habilidades comunicativas e de pensamento, bem como em suas formas mais básicas de sensação de processamento (por exemplo, alguns são sensorial overresponsive e outros são underresponsive sensorial; alguns têm relativamente forte memória visual, enquanto outros têm memória visual relativamente fraca). Portanto, nós acreditamos que é importante ter a mais ampla estrutura conceitual possível dentro do qual para capturar toda a gama de variação individual.

Quando olhamos para esta gama completa (isto é, em todos os subtipos possíveis), descobrimos vários caminhos biológicos e gerais de desenvolvimento que estão associados a estes tipos de desafios. Por exemplo, a dificuldade na ligação afectar a percepção e a acção do motor, e dificuldade subsequente em relativa, comunicando, e pensando, pode ser a resultado do de várias vias de desenvolvimento neurológico, cada um com a sua própria genética ou constitutional-

variações maturacional. Portanto, sugerimos uma ampla categoria de NDRC para facilitar avanços na pesquisa, estratégias de avaliação e programas de intervenção clínica.

Como essa discussão sugere, CNDR pode ser mais bem compreendida a partir da perspectiva de um modelo biopsicossocial de desenvolvimento. Aplicando o modelo DIR a NDRC permitiu o desenvolvimento de um sistema de classificação que tenta capturar subtipos individuais com base em uma compreensão mais completa das vias de desenvolvimento que levam a desafios significativos em relacionar, comunicar e pensar. Estas vias, caracterizadas por diferenças de processamento individuais, incluem:

- *processamento auditivo e de linguagem:* a nossa forma de receber informações e compreender e expressá-lo
- *planejamento motor e sequenciamento:* como agimos em nossas idéias ou sobre o que ouvimos e vemos
- *processamento visuo-espacial:* a capacidade de dar sentido e entender o que estamos vendo
- *modulação Sensorial:* a capacidade de modular ou regular sensação como ele está vindo em

Propomos quatro tipos de NDRC que se aglomeram os principais perfis que temos observado em crianças com desafios significativos em relacionar, comunicar e pensar. Cada tipo destaca as características variadas do subgrupo, mas é importante lembrar que esses tipos e seus recursos associados estão em um continuum. Vemos o movimento dentro de cada tipo, bem como de um tipo para outro, como a criança recebe intervenção e faz progresso. Cada tipo é descrito abaixo. Estas ilustrações destacar as principais características e qualidade das relações e funcionamento e não estão completos.

Tipos de NDRC

Tipo I: Early simbólica, com Constrições

Crianças com constrições distúrbios Tipo I exibem em suas capacidades de atenção compartilhada, engajamento, o início da comunicação afetiva de duas vias, e resolução de problemas social compartilhada. Eles têm dificuldade em manter um fluxo contínuo de interações afetivas antes da intervenção e pode abrir

e fechar apenas quatro a dez círculos de comunicação (interacções de vai-e-vem com um cuidador) em uma fileira. Muitas vezes, a criança também evidencia perseveration e algum grau de auto-absorção. Na avaliação inicial, vê-se ilhas de uso símbolo baseado em memória como a rotulagem fotos ou repetir roteiros memorizada, mas a criança não apresenta uma gama de afetar o esperado para sua idade e tem dificuldade em integrar uso símbolo com outras capacidades de desenvolvimento do núcleo e se engajar em todos os processos simultaneamente.

Com um programa de intervenção abrangente (ver Capítulo 20) aquele enfatiza um fluxo contínuo de interacções afectivos; o uso criativo de ideias (ver capítulos 7 e 8); e fortalecer o planejamento motor, modulação sensorial e pensamento visual-espacial. Muitas vezes, vê-se uma tal criança passar rapidamente de perseveration e auto-absorção para o engajamento sustentada, interacções afectivas, e pensamento reactivo. As interações incluem uso espontâneo da língua e manter o fluxo de interações nos níveis de Comunicação de duas vias de resolução de problemas, ideias, criando e construindo pontes entre as idéias. Mesmo quando a linguagem é atrasada, a criança é capaz de sequenciar gestos complexos (sinais) e usa brinquedos para transmitir idéias simbólicas até linguagem é fortalecida com ênfase em interações afetivas e criatividade. A criança pode então mover em direção a níveis abstratos e reflexão do pensamento simbólico. Essas capacidades permitem-lhe desenvolver relacionamentos com seus pares saudáveis e participar de atividades típicas (ver capítulos 9 e 10). Eventualmente, com a intervenção apropriada, crianças com dificuldades de Tipo I geralmente podem participar plenamente em um programa acadêmico regular. Muitas vezes um assessor pode ser necessário para um período de tempo para ajudar com processamento regulamentar-sensorial e desafios de atenção relacionados. Além disso, porque as habilidades acadêmicas e pensamento abstrato depender de habilidades de processamento, intervenções educativas para lidar com dificuldades específicas de aprendizagem pode ser necessária.

Tipo II: Purposeful resolução de problemas, com Constrições

Crianças com transtorno de Tipo II, quando visto inicialmente (muitas vezes entre as idades de dois e quatro anos), têm constrições significativas nos terceiro e quarto núcleo capacidades de desenvolvimento: proposital, comunicação de duas vias pré-simbólico e comunicação social, resolução de problemas. Eles se envolvem em apenas interações intermitentes a estes níveis, completando dois a cinco círculos de comunicação em uma fileira. Outros que repetir alguns scripts memorizados de programas favoritos, eles apresentam algumas ilhas da verdadeira atividade simbólica. Inicialmente o noivado tem uma qualidade global, emocional. Eles costumam evidenciar um perfil de moderada

disfunções de processamento em várias áreas.

Eles exigem um programa abrangente que enfatiza a melhoria interações afetivas recíprocas, resolução de problemas compartilhada e iniciativa, bem como vários recursos de processamento sensorial e motora (ver capítulos 6 e 7). Com o tempo, eles podem aprender a se envolver com real aconchego e prazer. Eles gradualmente, mas de forma constante melhorar as suas capacidades de interacção proposital e resolução de problemas social compartilhada, aprender a iniciar e manter um fluxo contínuo de interações afetivas. O desenvolvimento lento deste fluxo contínuo impede um desenvolvimento mais robusta das capacidades simbólicas; estes também melhorar, mas tendem a confiar em imitação de livros e vídeos como base para a linguagem e jogo imaginativo. Eles não apresentam uma profundidade adequada à idade e faixa de afeto, e seu pensamento abstrato é muito limitado e focado nas necessidades da vida real. Como as crianças gradualmente progredir através de cada nova capacidade, eles começam a criação de idéias e pode até chegar em direção a construir pontes entre ideias em áreas circunscritas de interesse. Eles tendem a tornar-se gradualmente mais e mais engajados,

Embora muitas crianças nessa faixa fazer progresso contínuo, a maioria não pode participar de todas as atividades de uma sala de aula regular com um grande número de crianças. Podem, no entanto, beneficiar de inclusão pessoal adequado ou programas integrados ou de necessidades especiais salas de aula em que o desenvolvimento da linguagem é enfatizado e as outras crianças são interativos e verbal.

Tipo III: Intermitentemente Engaged and Purposeful

As crianças neste grupo são inicialmente muito egocêntrico. O seu envolvimento com os outros é extremamente intermitente. Eles exibem uma comunicação bidireccional com propósito limitado, geralmente em busca de necessidades concretas ou experiências sensório-motoras básicas (como saltar ou cócegas). Eles podem ser capazes de imitar ou até mesmo iniciar algumas ações rotineiras de resolução de problemas, mas eles costumam evidenciar pouca ou nenhuma capacidade para a resolução de problemas sociais compartilhada ou para um fluxo contínuo de troca afetiva.

Disfunção de múltiplos de processamento graves, incluindo graves dificuldades de processamento auditivo e processamento visual-espacial e problemas de planejamento motor de moderada a grave, impedir o fluxo contínuo de comunicação proposital e interações de resolução de problemas. Com um programa abrangente que enfatiza o engajamento atenção compartilhada, e proposital

interações afetivas (o básico), juntamente com uma grande quantidade de trabalho de processamento e planejamento motor sensorial construído em interações, além do uso de gestual e, sempre que possível, a comunicação simbólica, conforme apropriado, as crianças com Tipo III dificuldades podem se tornar mais robusta envolvidos em relações prazerosas e actividades, mas a sua capacidade para um fluxo contínuo de interacções afectivas melhora muito lentamente. Com o tempo, eles podem aumentar suas ilhas de comportamento pré-simbólico, proposital, e resolução de problemas. Essas ilhas podem, às vezes, também envolve o uso de palavras, imagens, sinais, ou dois a ações de três passos e gestos para se comunicar necessidades básicas. compreensão receptiva de frases mais usadas em rotinas ou quando combinada com pistas visuais ou gestos pode se tornar uma força relativa.

Algumas crianças neste grupo têm grave dispraxia oral-motor e não quer falar ou usar apenas algumas palavras; eles podem, no entanto, aprender a usar alguns sinais ou se comunicar usando imagens ou um brinquedo favorito. Algumas crianças com problemas de planejamento do motor graves mostram um entendimento muito mais avançado do seu mundo do que ninguém acreditava em primeiro lugar, uma vez que eles dominar usando imagens, um outro sistema de símbolos, ou aprender a digitar. Com um programa que enfatiza a comunicação bidirecional significativa, eles podem progredir e evidenciar o padrão descrito para outros subgrupos.

Crianças nessa faixa exigem abordagens educacionais muito individualizados e podem, eventualmente, aprender a ler palavras e compreender conceitos visuo-espaciais. É importante que eles sejam incluídos em programas educacionais que incentivam atividades sociais e o desenvolvimento de amizades, bem como comunicações significativas.

Tipo IV: Sem rumo e propositiva

As crianças neste grupo são inicialmente passiva e auto-absorvida ou muito ativo e busca sensorial; alguns exibem ambos os padrões. Eles têm grandes dificuldades com atenção e engajamento coletivo a menos que eles estão envolvidos em jogo sensório-motor. Eles tendem a fazer progressos muito lento. Desenvolvimento da linguagem expressiva é bastante desafiador.

Com um programa de intervenção abrangente semelhante ao delineado para crianças com tipo III desafios juntamente com especial atenção para fatores que podem precipitar regressões, dificuldades de planejamento motor, eo uso de múltiplos modos (incluindo as tecnologias aumentativa) de comunicação, crianças com dificuldades de tipo IV podem tornar-se calorosamente envolvidos e intermitentemente interativo através do uso de gestos e jogos de ação, e

ao longo do tempo eles podem aprender a resolver problemas.

Algumas crianças aprendem a completar seqüências organizadas do tipo necessário para jogar jogos semi-estruturadas ou realizar tarefas de auto-ajuda, como se vestir e escovar os dentes. Muitas dessas crianças podem compartilhar com os outros o prazer que experimentam quando eles usam seus corpos propositadamente para patinar, nadar, andar de bicicleta ou jogar bola. Estas atividades significativas podem ser usados para incentivar a atenção compartilhada, engajamento e proposital resolução de problemas.

As crianças neste grupo têm os mais graves desafios em todas as áreas de processamento. Muitos têm desafios especiais em planejamento motor, incluindo dispraxia oral-motor. Como consequência, seu progresso é muito desigual. Eles têm mais dificuldade com interações complexas de resolução de problemas, linguagem expressiva e planejamento motor. Eles podem ter períodos de progressão e regressão. Regressões pode ocorrer por razões que são atualmente desconhecido, embora às vezes eles parecem ocorrer porque o ambiente não está suficientemente adaptado para o perfil de processamento da criança.

Intensive, one-on-one abordagens educacionais precisam se concentrar em fortalecer o engajamento e formas primitivas de comunicação de duas vias. Ambos os visuais e motoras caminhos-e experiências sensoriais que são emocionalmente muito saliente-deve ser explorado para ajudar as crianças se concentrar, aprender e progresso.

Perfil Processamento Regulatory-sensorial para cada NDRC subtipo

Cada subtipo, para além de ser caracterizado pela sua capacidade de desenvolvimento emocional funcional, deve também ser caracterizada pelo seu perfil de processamento sensorial regulatory-. Para fins de pesquisa, este perfil pode ser simplificada. Por exemplo, a maioria das crianças com NDRC (incluindo desordens do espectro autista) desafios evidência em linguagem e pensamento visual-espacial, mas diferem enormemente em sua memória auditiva e capacidades de memória visuo-espaciais, bem como o seu planejamento motor e capacidades de modulação sensoriais. Portanto, estas características que capturam importante clínica e, muito provavelmente, as diferenças via de desenvolvimento devem ser destacados. Tabelas C.1 e C.2 resumir ambos os subtipos e o perfil de processamento de regulamentação-sensorial em termos destas dimensões.

Tabela C.1 Visão de subtipos clínicos de NDRC and Related Motor e perfil sensorial-Processamento

Tipo I. capacidades intermitentes para assistir e relativas; interacção mútua; e, com o apoio, compartilhou a resolução de problemas sociais e o uso inicial de idéias significativas (isto é, com a ajuda, a criança pode se relacionar e interagir e até mesmo usar algumas palavras, mas não de uma idade-forma contínua e estável esperado).

As crianças com esse padrão tendem a mostrar um rápido progresso em um programa abrangente que adapta interações emocionais significativas ao seu perfil motor e de processamento sensorial única.

Tipo II. capacidades intermitentes de atenção, relativas, e algumas interações trás-e-adiante recíprocas, com capacidade apenas de modo fugaz para a resolução de problemas sociais compartilhadas e repetindo algumas palavras.
As crianças com esse padrão tendem a fazer constante progresso, metódico.

Tipo III. Somente capacidades fugazes para a atenção e engajamento; com lotes de suporte, ocasionalmente, alguns de vai-e-vem interacções recíprocas; muitas vezes não há capacidade para repetir palavras ou usando ideias, embora possa ser capaz de repetir algumas palavras de uma forma baseado em memória (em vez de significativa). As crianças com esse padrão muitas vezes fazer um progresso lento, mas constante, especialmente nos fundamentos de se relacionar com o calor e aprender a se envolver em longas seqüências de interação recíproca. Durante longos períodos de tempo, muitas vezes eles gradualmente dominar algumas palavras e frases.

Tipo IV. Semelhante ao tipo III, mas com um padrão de regressão múltipla (perda de capacidades). Podem também evidenciam um maior número de desafios neurológicos associados, tais como convulsões e hipotonia marcado. As crianças com esse padrão muitas vezes fazem o progresso muito lento, o que pode ser melhorado se as fontes das tendências regressivas podem ser identificados. Crianças com NDRC (que inclui as crianças com ASD) tendem a evidenciar amplamente diferentes padrões de base biológica de reatividade sensorial, processamento e planejamento motor. Estas diferenças podem ter valor diagnóstico e prognóstico. tendências da criança podem ser resumidos no quadro descrito abaixo. (Quase todas as crianças com um NDRC

diagnóstico linguagem provas e desafios de pensamento visuo-espaciais.) Padrões listados são os que tendem a variar entre as crianças. (Veja ICDL

manual diagnóstico para uma descrição completa.)

Modulação sensorial

- Tende a overrespond a sensações, como som ou toque (por exemplo, cobre as orelhas ou fica desregulada com lotes de toque leve)
- Tende a crave experiência sensorial (por exemplo, procura ativamente toque, som e diferentes padrões de movimento)
- Tende a underrespond a sensações (por exemplo, requer um apoio vocal ou táctil altamente energizado para estar alerta e participar)

Planejamento e Seqüenciamento Motor

- força relativa no planejamento motor ea sequência (por exemplo, realiza padrões de ação em várias fases, como a negociação de cursos de obstáculo ou a construção de projetos de blocos complexos)
- relativa fraqueza no planeamento do motor e sequenciação (por exemplo, mal pode realizar movimentos simples e pode tender para simplesmente bater blocos ou fazer outros padrões de acção de um ou de dois passos)

memória auditiva

- força relativa na memória auditiva (lembra ou repete declarações longos ou materiais de livros, TV, registros, etc.)
- fraqueza relativa na memória auditiva (dificuldade em lembrar até mesmo sons simples ou palavras)

Memória Visual

- força relativa na memória visual (tende a lembrar o que é visto, como capas de livros, imagens, eventualmente palavras)
- fraqueza relativa na memória visual (dificuldade em lembrar até mesmo imagens simples ou objetos)

Referências

Achenbach, TM 1991. *guia integrativa para 1991 CBCL / 4-18, YSR, e Perfis TRF.* Burlington: Universidade de Vermont, Departamento de Psiquiatria.

Baranek, GT 1999. autismo durante a infância: A análise de vídeo retrospectiva de sensório-motora e comportamentos sociais a 9-12 meses de idade. *Journal of Autism e Perturbações do Desenvolvimento* 29: 213-224.

Baron-Cohen, S. 1989. A teoria da mente hipótese de autismo: A resposta a Boucher. *British Journal of Distúrbios da Comunicação* 24: 199-200.

- - - . 1994. *Cegueira mental: Um ensaio sobre o autismo e teorias da mente.* Cambridge, MA: MIT Press.

Baron-Cohen, S., AM Leslie, e U. Frith. 1985. Será que a criança autista ter uma "teoria da mente"? *Conhecimento* 21: 37-46. Bayley, N. 2005. *Bayley Scales of Infant e Desenvolvimento da criança.* 3a ed. (Bayley III). Bulverde, TX: Corporação psicológico.

Bayley, PJ, JC Jen, e LR Squire. 2005. hábito robusto aprendizagem em a ausência de consciência e independente do lobo temporal medial. *Natureza* 436: 550-553.

Bertrand, J., R. Marte, C. Boyle, F. Bove, M. Yeargin-Allsop, e P. Decouflé. 2001. A prevalência de autismo em uma população dos Estados Unidos: The Brick Township, New Jersey, Investigation. *Pediatria* 108: 1155-1161. Bowler, DM 1992. Teoria da mente na Síndrome de Asperger. *Diário de Psicologia da Criança e Psiquiatria* 33: 893.

Carper, RA, e E. Courchesne. 2005. ampliação localizada das frontal córtex no autismo precoce. *Biological Psychiatry* 57 (2): 126-133. Courchesne E., N. Akshoomoff, B. Egaas, AJ Lincoln, O. Saitoh, L. Schreibman, et al. (1994). *Papel do cerebelo e disfunção parietal nos déficits sociais e cognitivos em pacientes com autismo infantil.* Rep. No. Paper apresentado na Sociedade de Autismo da América Anual

Conferência. Las Vegas, NV.

Dahlgren, SO, e A. Trillingsgaard. 1996. Teoria da mente em não-retardado crianças com autismo e síndrome de Asperger: uma nota de pesquisa. *Journal of Child Psychology e Psiquiatria* 37: 763.

Dawson, G. e I. Galpert. uso de jogo imitativo para 1990. Mães facilitando a capacidade de resposta social e do jogo do brinquedo em jovens crianças autistas. *Desenvolvimento e Psicopatologia* 2: 151-162.

Dawson, G., A. Meltzoff, J. Osterling, e J. Rinaldi. 1998. correlatos neuropsicológicos dos primeiros sintomas de autismo. *Desenvolvimento infantil* 69: 1276-1285.

Task Force classificação diagnóstica de 1994. *classificação diagnóstica: 0-3: classificação diagnóstica da saúde mental e transtornos do desenvolvimento da infância e primeira infância.* Arlington, VA: zero a três: Centro Nacional de Programas infantis clínicos. Frith, U. 1989. *Autismo: Explicando o enigma.* London: Blackwell. Furth, HG, e Wachs, H. 1974. *Pensamento vai para a escola: teoria de Piaget*

na prática. New York: Oxford University Press. Greenspan, J., e S. I. Greenspan. 2002. Funcional emocional desenvolvimento questionário (FEDQ) para a infância: Um relatório preliminar sobre as perguntas e seu significado clínico. *Journal of Developmental e Transtornos de Aprendizagem,* 6: 71-116. Greenspan, SI de 1979. *Inteligência e adaptação: Uma integração de*

psicologia do desenvolvimento psicanalítica e piagetiana. Psychological Questões Monografia Series, nn. 47-48. New York: International Universities Press.

- - - . 1989. *O desenvolvimento do ego: Implicações para a teoria da personalidade, psicopatologia, eo processo psicoterapêutico.* New York: International Universities Press.

- - - . 1992. *Infância e primeira infância: A prática da avaliação clínica e intervenção com os desafios emocionais e de desenvolvimento.* Madison, CT: International Universities Press.

- - - . 1997a. *psicoterapia Developmentally base.* Madison, CT: International Universities Press.

- - - . 1997b. *O crescimento da mente e as origens ameaçadas de inteligência.* Ler, MA: Addison Wesley Longman.

- - - . 2001. O efeito Diátese Hipótese: O papel das emoções na déficit central no autismo e o desenvolvimento da inteligência e social

Habilidades. *Journal of Developmental e Transtornos de Aprendizagem* 5: 1-45.

- - - . 2004. *Gráfico de crescimento Greenspan sócio-emocional.* Bulverde, TX: Corporação psicológico.

Greenspan, SI, e C. Breinbauer. 2005. *mudanças de curto prazo no emocional, funcionamento social, e intelectual em crianças com ASD com a abordagem DIR- Floortime.* Documento de trabalho.

Greenspan, SI, GA DeGangi, e S. Wieder. 2001. *o funcional escala emocional avaliação (FEAS) para a infância e primeira infância: aplicações clínicas e de pesquisa.* Bethesda, MD: ICDL (www.icdl.com).

Greenspan, SI, e S. Shanker. 2004. *A primeira ideia: Como símbolos, linguagem e inteligência evoluiu de nossos ancestrais primatas aos seres humanos modernos.* Cambridge, MA: Perseus Books.

- - - . 2006. As vias de desenvolvimento que levam a de reconhecimento de padrões, joint atenção, linguagem e cognição. *Novas Idéias em psicologia,* Fevereiro.

Greenspan, SI, e S. Wieder. 1997. padrões e resultados de desenvolvimento em lactentes e crianças com distúrbios em relacionar e comunicar: A revisão de prontuários de 200 casos de crianças com diagnóstico do espectro autista. *Journal of Developmental e Transtornos de Aprendizagem* 1: 87-141.

- - - . 1998. *A criança com necessidades especiais: Incentivar intelectual e crescimento emocional.* Cambridge, MA: Perseus Books.

- - - . 1999. Uma abordagem de desenvolvimento funcional ao espectro do autismo distúrbios. *Jornal da Associação para pessoas com deficiências severas (jash)* 24: 147-161.

- - - . 2005. Can Crianças com Autismo Mestre os déficits nucleares e Torne-se compreensivo, criativa e reflexiva? A dez a quinze anos de follow-up de um subgrupo de crianças com desordens do espectro autista (ASD) que recebeu uma abordagem abrangente do desenvolvimento, indivíduo-Difference, Relacionamento-Based (DIR). *The Journal of Developmental e Transtornos de Aprendizagem* 9.

Greenspan, SI, S. Wieder, A. Lieberman, R. Nover, R. Lourie, e M. Robinson. 1987. Crianças em famílias Multirriscos: estudos de caso em intervenção preventiva. *Clínico Relatórios infantis.* Nova york: International Universities Press.

Herbert, MR, DA Ziegler, N. Makris, PA Filipek, TL Kemper, JJ Normandin, HA Sanders, DN Kennedy, e VS Caviness Jr. 2004. Localização de aumento branco volume de substância no autismo e

distúrbio de linguagem de desenvolvimento. *Annals of Neurology* 55: 530-540. Força-Tarefa
ICDL-DMIC Classificação Diagnóstica. 2005. *interdisciplinar*
Conselho no manual de diagnóstico do Desenvolvimento e Transtornos de Aprendizagem para os transtornos da infância e primeira infância saúde mental, transtornos do desenvolvimento, distúrbios do processamento de regulamentação-sensorial, distúrbios de linguagem e problemas de aprendizagem. Bethesda, MD: ICDL (www.icdl.com).

Conselho Interdisciplinar sobre Perturbações do Desenvolvimento e Aprendizagem Clínica Practice Guidelines Workgroup, SIGC. 2000. *Conselho Interdisciplinar em Desenvolvimento e Aprendizagem diretrizes de prática clínica Transtornos: Redefinindo os padrões de cuidados para bebês, crianças e famílias com necessidades especiais.* Bethesda, MD: ICDL (www.icdl.com).

Assim, MA, VL Cherkassky, TA Keller, NJ e Minshew. 2004. ativação cortical e sincronização durante a compreensão de sentenças no autismo de alto funcionamento: Evidência de underconnectivity. *Cérebro* 127: 1811-1821.

Klin, A., FR Volkmar, e S. pardal. 1992. Autistic disfunção social: Algumas limitações da teoria da mente hipótese. *Journal of Child Psychology e Psiquiatria* 33: 861-876.

Koegel, JK, SM Camarata, M. Valdez-Mechaca, e RI Koegel. 1998. Definir generalização de pergunta-perguntar por crianças com autismo. *American Journal of Metal Retardation* 102: 346-357.

Lovaas, OI 1987. Tratamento comportamental e normal educacional e funcionamento intelectual em jovens crianças autistas. *Journal of Consulting and Clinical Psychology* 55: 3-9.

Mahoney, G., e F. Perales. 2005. intervenção precoce com foco no relacionamento com crianças com transtornos invasivos do desenvolvimento e outros deficiência: um estudo comparativo. *Desenvolvimento e comportamentais Pediatrics* 26 (2): 77-85.

McEachin, JJ, T. Smith, e OI Lovaas. 1993. Resultados a longo prazo para crianças com autismo que receberam tratamento comportamental intensiva precoce. *Revista Americana de Retardo Mental* 97: 359-372.

McGee, GC, PJ Krantz, e LE McClannahan. 1985. O facilitador efeitos de ensino incidental sobre o uso da preposição por crianças autistas. *Journal of Applied Behavior Analysis* 18: 17-31.

Minshew, N. e G. Goldstein. 1998. autismo como uma desordem do complexo processando informação. *Retardo mental e Developmental Disabilities* 4: 129-236.

Mundy, P., M. Sigman, C. e Kasari. 1990. Um estudo longitudinal de junção atenção e linguagem de desenvolvimento em crianças autistas. *Journal of Autism e Perturbações do Desenvolvimento* 20: 115-128.

Academia Nacional de Ciências, Comissão dos intervenções educativas para Crianças com autismo, NRC. 2001. *Educar crianças com autismo.* Washington, DC: National Academies Press.

Ozonoff, S. 1997. mecanismos causais do autismo: perspectivas Unificar de uma estrutura de processamento de informação. Em D. Cohen e F. Volkmar, eds., *Manual do autismo e transtornos invasivos do desenvolvimento,* pp. 868-879. New York: Wiley.

Pennington, J., e S. Ozonoff. 1996. As funções executivas e de desenvolvimento psicopatologia. *Journal of Child Psychology e Psiquiatria* 37: 51-87. Rogers, S., e D. DiLalla. 1991. Um estudo comparativo dos efeitos de um developmentally baseado em modelo de instrução em crianças com autismo e crianças com outros distúrbios de comportamento e desenvolvimento. *Tópicos na Primeira Infância Educação Especial* 11: 29-47. Rogers, SJ, T. Sala, D. Osaki, J. Reaven, e J. Herbison. 2000. O modelo de Denver: A, abordagem educativa integrada abrangente para crianças com autismo e suas famílias. Em JS Handleman e S. L. Harris, eds., *programas de educação pré-escolar para crianças com autismo, 2ª ed.,* pp. 95-133. Austin, TX: Pro-Ed.

Shea, V. 2004. Uma perspectiva sobre a literatura de pesquisa relacionada com início intervenção comportamental intensiva (Lovaas) para crianças com autismo. *Autismo* 8: 349-367.

Siller, M., e M. Sigman. 2002. Os comportamentos de pais de crianças com autismo prever o desenvolvimento posterior de de seus filhos comunicação. *Journal of Autism e Perturbações do Desenvolvimento* 32: 77-89.

Simpson, GA, L. COLPE, e Greenspan SI. 2003. medição funcional atraso no desenvolvimento em lactentes e crianças jovens: As taxas de prevalência do SNIS-D. *Pediatric & Perinatal Epidemiology* 17: 68-80. Smith, T. 2001. discretas abordagens ensaio ABA. Dentro *Novas abordagens para ajudar as crianças mais contestados aprender a se comunicar e falar.* Tysons Corner, VA: ICDL.

Smith, T., AD Groen, e JW Wynn. 2000. randomizado julgamento de intensivo intervenção precoce para crianças com transtorno invasivo do desenvolvimento. *American Journal of Retardo Mental* 105: 269-285.

Solomon, R., J. Necheles, D. Ferch, e D. Bruckman. Na imprensa. Programa avaliação de um programa de treinamento de pilotos pai para crianças com autismo: O Projeto Início Programa Consulta PLAY. *Autismo.*

Sperry, RW 1985. A consciência, a identidade pessoal, e o cérebro dividido. Em F. E. Benson e Zaidel, eds., *A dupla cérebro,* pp. 11-27. New York: Guilford.

Spitz, R. 1965. O primeiro ano de vida: um estudo psicanalítico do normal e desenvolvimento desviante das relações de objeto. New York: International Universities Press.

Teitelbaum, P., e O. Teitelbaum. 1999. *indicadores de motor de autismo na primeiro ano.* Trabalho apresentado no o Conselho Interdisciplinar sobre Desenvolvimento e Terceira Conferência Internacional Anual Transtornos de Aprendizagem sobre autismo e transtornos de se relacionar e se comunicar. McLean, VA.

Tronick, EZ 1989. Emoções e comunicação emocional em crianças. *American Psychologist* 44: 115-123.

Vargas, DL, C. Nascimbene, C. Krishnan, AW Zimmerman, e CA Pardo. 2005. activação da neuroglia e neuroinflamao no cérebro de pacientes com autismo. *Annals of Neurology* 57 (1): 67-81.

Wetherby, AM e BM Prizant. 1993. Profiling comunicação e habilidades simbólicas em crianças pequenas. *Journal of Childhood Distúrbios da comunicação* 15: 23-32.

A Carta de crescimento Greenspan sócio-emocional e Questionário é disponível a partir do Psychological Corporation, e também faz parte da Bayley 2004 Escalas pacote, disponível a partir de Harcourt Press Inc. em www.harcourtassessment.com .

Para mais informações sobre como começar com DIR / Floortime e para localizar um dos cerca de 40.000 médicos treinados na abordagem, assim como os hospitais e escolas que usam o modelo, visite o site da Floortime Foundation (www.floortime.org) E no site da ICDL (www.icdl.com).

sobre os autores

Stanley I. Greenspan, MD, é professor clínico de psiquiatria e pediatria na George Washington University Medical School e presidente do Conselho Interdisciplinar sobre Perturbações do Desenvolvimento e Aprendizagem. Ele é um presidente fundador da Zero a Três: O Centro Nacional para Crianças, Crianças e Famílias, um psicanalista infantil supervisão no Instituto Psicanalítico de Washington, e ex-diretor do Centro de Saúde Mental Estudo e do Programa de Desenvolvimento Infantil Clínica NIMH. Considerado a maior autoridade do mundo em trabalho clínico com crianças e jovens com problemas de desenvolvimento e emocionais, seu trabalho é a base para as redes regionais e orienta seus cuidados. Um receptor de alta honra da Associação Psiquiátrica Americana para pesquisa psiquiátrica infantil, Greenspan é o autor ou editor de mais de trinta e oito livros, *A primeira idéia (* co-autoria com Stuart Shanker, D.Phil), *O crescimento da Mente, Construir Healthy Minds, The Child Challenging, a criança com necessidades especiais (* em co-autoria com Serena Wieder, Ph.D.), *Infância e Primeira Infância, Developmentally- Based Psicoterapia,* e (com T. Berry Brazelton, MD) *As necessidades irredutíveis das crianças.*

Serena Wieder, Ph.D., é um psicólogo clínico na prática privada, especializada no diagnóstico e tratamento de crianças e jovens com transtornos de desenvolvimento e emocionais. Editor Associado da *Journal of Developmental e Transtornos de Aprendizagem,* ela está no corpo docente da Washington (DC) Escola de Psiquiatria e é Presidente Associado do Conselho Interdisciplinar sobre Perturbações do Desenvolvimento e Aprendizagem. Dr. Wieder é co-autor com o Dr. Greenspan de *A criança com necessidades especiais.*

Índice

resumo das novas descobertas biológicas, 404-405
opções de tratamento, 8-11
taxas variadas de progresso com, 7-8